EL MONITOR DE LA EDUCACIÓN COMÚN

ÓRGANO DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN

Presidente: Dr. D. PONCIANO VIVANCO
Vocales: Dr. D. RAFAEL RUIZ DE LOS LLANOS, Dr. D. JOSÉ B. ZUBIAUR,
Dr. D. PASTOR LACASA, Prof. DELFÍN GIGENA
Secretario: FELIPE GUASCH LEGUIZAMÓN

DIRECTOR: F. GUASCH LEGUIZAMÓN

Año XXV—N.° 386—Tomo XX BUENOS AIRES, MARZO 31 DE 1905 Serie 2ª — N° 6

La religión en la escuela

Algunas revistas y diarios católicos se ocupan ahora de impugnar con la vehemencia connatural á su fe, la resolución del Consejo, un poco antigua, que establece la forma en que ha de darse la enseñanza religiosa en las escuelas de su dependencia.

Hay en esto una injusticia y un error. El Consejo, disponiendo que la religión solo podrá enseñarse después de las horas de clase, y prohibiendo á los maestros toda iniciativa en la materia, no hace sino cumplir extrictamente lo que ordena la ley de educación. Las religiones son potencias espirituales en constante beligerancia y nuestra escuela primaria es laica; vale decir, neutral. Considerar los católicos su abstención como hostilidad, es injusto y es absurdo. El Consejo Nacional no prohibe á los maestros propender al desarrollo de la fe apostólica, les impide intervenir en actos de propaganda de cualquiera fe.

Recuérdese que la Constitución consagra la libertad de la conciencia y se verá como esa disposición de la ley escolar y aquella conducta del Consejo, hacen efectiva esta libertad. La plasticidad cerebral del niño es propicia á todas las sugestiones, y es muy fácil crear en él, con las predicaciones y las prácticas de un culto, sentimientos religiosos disconformes con las creencias y la voluntad de sus padres.

Los católicos encuentran ello muy natural porque consideran á su creencia la única verdadera; pero igual convicción anima á todos los creyentes de todas las comunidades religiosas; y no siendo ni el estado ni el Consejo, que es su órgano educador, consilios, ni uno ni otro están capacitados para fallar en la materia.

La escuela solo puede enseñar al niño que la única creencia verdaderamente sagrada es la creencia verdaderamente razonada, reflexiva, personal. Y esto es el fruto maduro de la evolución mental que florece muchos años después de haber abandonado el aula escolar.

Pero hay otras razones muy poderosas para no complicar la educación intelectual con la educación religiosa. El procedimiento religioso y pedagógico son antagónicos. El maestro procura influir en el espíritu del niño mediante la convicción; el sacerdote formula afirmaciones que no prueba; no convence, ni persuade: inculca. El maestro va de lo conocido á lo desconocido, de lo menos á lo más; aquilata la capacidad mental del niño y proporciona á ella los conocimientos que le suministra; el sacerdote le refiere de golpe cosas que no comprende, sutilezas teológicas que abruman su débil cerebro cuando comenzaba á habituarse al razonamiento reflexivo.

El perjuicio que hace el maestro al niño á quien enseña lo que no está en condiciones de aprender es reparable: Un teorema de geometría que se aprende mal se olvida pronto y nada más. Las ideas religiosas son afectivas por excelencia, suscitan emociones que se truecan en sentimientos permanentes; podrá el niño, convertido en hombre, interpretarlas de otra manera, pero el sentimiento que engendraron subsiste, está incorporado á su alma; es hebra que teje la trama íntima del ser moral. La prematura enseñanza religiosa que habla constantemente al niño de la muerte y de las cosas más graves de la vida, irrita y hace extremadamente susceptible su sensibilidad moral. No se olvide que la superstición y los sentimientos correlativos no son cuestión de temperamento sino obra de la educación.

El maestro solicita la contradicción que revela la mente infantil en saludable actividad; el sacerdote, hablando

en nombre de Dios, quiere silencio; la duda es impiedad, la réplica un pecado. La moral práctica docente del maestro es obrar justificando sus obras; el sacerdote premia y condena en virtud de una justicia divina que el niño percibe en sus efectos pero no comprende.

Pretender, pues, vincular la educación religiosa á la intelectual y moral del niño, es romper la armonía integral del conjunto é introducir un factor de desgregación y ruina. Admitamos que la metafísica religiosa es el suplemento de la ciencia, una prolongación del raciocinio emancipado de las concretas realidades de la vida sensible, volando por los espacios intelectuales; ¿puede el niño lanzarse á esas tinieblas sin otra luz que la vacilante y débil luz de su espíritu? Admitamos que la religión y la ciencia no son contradictorias, quedará todavía una irreductible incompatibilidad de métodos que impedirá siempre su coexistencia en la escuela.

En cuanto al MONITOR, aludido y rozado en los artículos que motivan esta explicación—revista nacida para vulgarizar conocimientos científicos y procedimientos de arte, no ha recibido el bautismo de ninguna religión; y aunque es órgano oficial del Consejo, porque en secciones especiales publica y comenta el texto de sus resoluciones, su independencia es tan grande que acoje en sus columnas el pensamiento y los anhelos de todos los que procuran la verdad y el bien, con tal de que adopten las formas inherentes al recíproco respeto que los hombres se deben. Esos mismos trabajos de crítica que nos ocupan, hubiesen sido gustosamente admitidos aquí, aunque despojados de alguna palabrota que ni es argumento ni figura en los santos evangelios.

LA DIRECCIÓN.

EL DIBUJO EN LA ESCUELA PRIMARIA

Conferencia á los profesores especiales de dibujo, dada el 13 del corriente, en la escuela Presidente Roca.

Señoras y señoritas profesoras:

Señores profesores:

Si bien, de acuerdo con los propósitos de la Inspección General, tendremos una serie de conferencias sobre dibujo y estética, éstas no serán dirigidas á los profesores especiales.

Las razones son obvias: vuestra calidad de especialistas supone una preparación que esta inspección no pone en duda.

Pero, precisamente, esa vuestra preparación motiva hoy estas palabras, no para cambiar ideas sobre tal ó cual punto, no para discutir un plan, un método ó un procedimiento cualquiera, no para discernir las ventajas ó los inconvenientes del dibujo geométrico, intuitivo ó natural, pues, probablemente, no llegaríamos á estar de acuerdo sino después de mucho hablar y de mucho discutir, significando ello una pérdida de tiempo que no debemos prodigar.

Después, la Inspección General tiene ya sus ideas y sus propósitos al respecto perfectamente delineados.

Por otra parte, debemos hablar con los hechos poniéndonos á la obra inmediatamente, produciendo resultados, buenos ó malos, positivos ó negativos; ellos serán siempre, aun en el peor de los casos, obra superior á todos los palabreríos que pudiéramos oir; ello permitirá la de-

mostración del error ó de la bondad del método, procedimiento ó sistema que cada uno de vosotros practiquéis en vuestras respectivas aulas.

Significa pues, señores, que esta inspección especial, de acuerdo en un todo con las ideas de la Inspección General, no impone métodos, sistemas ó procedimientos determinados en cuanto ello significar pueda la menor absorción de una iniciativa que os corresponde y que forma parte integrante de los privilegios de un verdadero maestro. Todo esfuerzo, todo resultado plausible á que lleguéis en este sentido no pasará indiferente para esta inspección que se hará un deber teniendo en cuenta vuestro trabajo, estudiándolo, comentándolo y elevándolo á la superioridad respectiva con las observaciones á que diere lugar.

Importa decir que vuestra labor no quedará ignorada, que vuestro esfuerzo no será vano, que vuestra contracción estará estimulada por todos los medios pasibles de conducir al entusiasmo, al contento y á deseos que impulsen á propósitos cada vez más elevados y más altruistas, propósitos sin los cuales no habrá profesor ni dibujo en nuestra escuela.

Y es necesario que haya dibujo; que el niño asista á nuestras clases como iría á un paseo, á un recreo á una diversión cualquiera. Es también necesario, entonces, que se le dé la libertad posible á la expresión de sus propios sentimientos, á la espontaneidad de sus propias impresiones, de sus propias sensaciones; que persigamos el espíritu y no la fórmula que solo nos presentará como resultado la negación del espíritu.

Señoras, Señoritas, Señores:

En nombre de la franqueza que los otros días, en una reunión de directores, reclamaba el Inspector General señor Pizzurno para la escuela; en nombre de la franqueza que todos nos debemos si deseamos hacer una obra digna de maestros; en nombre de esa franqueza que no debe confundirse con la agresividad que no puede caber tratándose de intereses y de responsabilidades que todos compartimos por igual, debo decir que el dibujo no ha existido en nuestras escuelas primarias

No las he visitado todas; he sacado la deducción por la inspección detenida á veinticinco de ellas entre elementales y superiores.

Solo en una me ha sido dado contemplar su enseñanza encarada tal cual debe comprenderse.

Se trataba de una profesora. Al colocar su modelo, una ramita de yedra, una valija de mano ó un objeto cualquiera, explicaba primero: las distintas proporciones que regían el total de esa forma, las características que presentaba, la luz y las sombras, la ley que rige á uno y otro de estos elementos, sus distintos valores y diferentes jerarquías, sus relaciones y mútuas influencias, sus contrastes y armonías, sus asociaciones y disociaciones.

Después de esa pequeña disertación teórica, entraban los alumnos á la práctica, dibujando cada uno el objeto, si bien ajustándose á esos principios que son invariables, en cambio, con la independencia necesaria para que de cada trabajo surgiera una personalidad, un temperamento, una idiosincrasia; en fin, diferentes maneras de ver, de sentir y de interpretar, variedad demostrativa del respeto que ahí se tenía por los fenómenos que rigen á la vida.

Esa profesora mantiene el más completo orden en su clase, nó por el rigor, nó por el ceño adusto ó el gesto amenazador; pero sí, debido al interes de su palabra, á lo variado del comentario que hacía interesante su lección; ora una observación aquí, daba pretexto para razonar sobre la influencia del ambiente en la concepción del color; ora un defecto allí, era aprovechado, por más que fuera particular á un caso, para tratarlo en tesis general, expuesto ello en voz alta, sin herir susceptibilidades, sin acusar, sin deprimir á nadie y cautivando la atención de todos.

Tal es, señores, el caso observado; me permito presentároslo como un ejemplo.

He dicho que el dibujo no existía en nuestra escuela por regla general.

La culpa no es de nadie y á nadie se puede culpar.

Si se trata de los maestros de grado, se debe ello á

que en las escuelas normales no se les enseñó el dibujo tal como debió hacerse. Si se trata de los maestros especiales, las razones son diversas y de muy distintas índoles.

Esto conviene analizarlo:

1.° Para corregir anomalías que á todos perjudican: profesores, alumnos y escuela.

2.° Porque los profesores especiales dejarían de cumplir su misión si no dieran el resultado que de ellos se tiene el derecho de esperar.

3.° Porque el fracaso del dibujo traería como consecuencia lógica é inmediata la supresión del especialista, cosa que ninguno de vosotros debe desear.

Vamos, pues, á detenernos sobre este punto.

Los inconvenientes observados pueden dividirse en tres categorías.

1.° El ambiente poco propicio.

2.° La falta de una reglamentación que aunando todos los esfuerzos los encaminara en una acción conjunta hacia un solo fin.

3.° La carencia de preparación pedagógica en la mayoría de los maestros especiales, los que han aplicado principios adaptables solo en una escuela de carácter profesional.

Ahora bien, en cada una de estas categorías se encierran, á su vez, factores tan curiosos que, por sí solos, tenían fatalmente que producir la más completa anarquía.

El ambiente poco propicio es la resultante de la poca trascendencia que al dibujo se le atribuía.

Un maestro de escuela tuvo la amabilidad de significarme que verdaderamente no comprendía la importancia que se pretendía darle á la asignatura. Él consideraba que apenas sería una moda, como una moda eran la psicología, las proyecciones luminosas y otras tantas cosas que en sus tiempos no se enseñaban, lo que no impedía que la escuela formara hombres útiles capaces de romperse el alma por la patria en los campos de batalla.

Era un neurótico y un patriotero; un partidario de la cultura á cañonazos; pero siempre un criterio que, bueno ó malo, importa una opinión. Olvidaba el belicoso maestro que el dibujo es hoy muy necesario para romperse el alma por la patria en los campos de batalla.

Y olvidaba, también, que muchos años antes de sus buenos tiempos, que tan melancólicamente recordaba, otros maestros no tan bravios daban al dibujo la trascendencia que hoy le acordamos. ¡Pero es cierto, que esos maestros se llamaban Juan Jacobo Rousseau y Enrique Pestalozzi!

En otros casos el dibujo ha servido para lucir, para ostentar la suma de mentira en que se puede incurrir cuando no se conocen las trayectorias que la asignatura contiene. Me refiero á aquellas escuelas que exhiben retratos de prohombres copiados de malas litografías; tarjetas postales copiadas de malos ó buenos cromos; cuadros al óleo ó á la acuarela sacados quién sabe de donde, todas cosas, que ni importan estudio, ni presentan valor alguno desde el punto de vista pedagógico.

Es el exhibicionismo en una de sus fases más alarmantes por cuanto significa precisamente la negación de lo que debemos enseñar.

Esos educandos que son el contento de la superioridad de las escuelas á que pertenecen, serán incapaces de *sensacionar* una línea de acuerdo con sus propias naturalezas, por más elemental que esa línea se presente.

Y así, uno de esos prodigios me preguntaba si se podía pintar sin saber dibujar puesto que el calcado evitaba las dificultades que la asignatura presenta. Esa alumna era autora de varios cuadros, era el lujo de su escuela.

Estos son factores que han contribuido, en gran parte, al estado actual de cosas.

Después, el alumno egresaba de los primeros grados sin tener una idea de lo que el dibujo importa.

Y en los primeros grados, señores, es donde precisamente la asignatura presenta algunos signos de metodología, donde el dibujo sigue un plan progresivo, donde el esfuerzo se auna entre uno y otro paso; pero nos encontramos, en cambio, que no hay tal dibujo sino, solo en las apariencias.

Es la transportación de unas líneas dibujadas en el pizarrón con la cuadrícula por base, que se reproducen en

un cuaderno también cuadriculado. Es una serie de cuadraditos que observados fielmente dan como resultado una forma. Es la cuadrícula la que se estudia y no el dibujo, el que por otra parte, se reproduce por sí, solo, matemáticamente.

Toda iniciativa por parte del alumno queda por completo coartada; lejos de estimular al esfuerzo, hace por completo inútil el esfuerzo. Impide toda interpretación bajo la disciplina férrea del número de líneas que se deben contar. Se automatiza la acción del alumno siendo no solo contraproducente, sino en alto grado perjudicial.

Cuando el niño pasa á las clases superiores el profesor especial se encuentra con un alumno refractario á la interpretación, refractario á la ayuda propia, refractario á las menores dificultades que se le presenten, y refractario por completo á todo esfuerzo. No verá el objeto que debe copiar, su atención está distraída por lo que extraña y no encuentra: las líneas auxiliares que por sí solas le dén como resultado un dibujo. Esto, multiplicándose en tantos casos como alumnos presente cada clase, significa un ambiente desfavorable á la influencia del profesor especial.

La falta de una reglamentación apropiada ha traído otros inconvenientes; los horarios en primer término.

Existen escuelas que solo han dedicado al dibujo diez minutos semanales; otras, veinte minutos; las más, una hora semanal incluso la geometría.

Y eso no basta.

El número exhorbitante de alumnos ha perjudicado también á la enseñanza en ciertos casos, obligando al profesor especial á dedicar solo un cuarto de hora á cada grado de los muchos que debía atender.

Las interpretaciones diversas que se le ha dado al dibujo, según los programas oficiales, ha sido otro agente de desquicio. En unas partes se entendía cumplir el programa limitándose al estudio de las figuras geométricas; en otras, se seguían los métodos adoptados por el Honorable Consejo anteriormente, los que no respondían á las necesidades de las más elementales exigencias.

Unas veces se hacía repetir al infinito un mosáico cualquiera so pretexto de que ello importaba disciplinar la atención. Y en todos los casos, se consumaba el sacrificio de las condiciones naturales del alumno en holocausto á principios, á métodos, sistemas y procedimientos que nos han llevado al más disparatado desbarajuste que imaginarse pueda.

Como eje alrededor del cual giraban ufanas todas estas lindezas teníamos un programa que calcado—ó poco menos—en el programa de las escuelas primarias de Francia, nadie lo cumplió porque era imposible cumplirlo; programa que ha fracasado aquí como también fracasó después de veinte años de aplicación en el país del cual era originario.

Como véis, señores, era imposible que vosotros llegaráis á resultados positivos ante la serie de dificultades que se os presentaban. Por consiguiente, deciros que el dibujo no ha existido en nuestra escuela no importa un cargo para nadie, repito, no un proceso, no una acusación.

El dibujo no podía existir sino por casualidad, en una que otra parte, con un director de iniciativa, debidamente secundado por un profesor de iniciativa, y, en este caso, violando en un todo los programas, responsabilidad que no siempre es dable asumir por las consecuencias graves que ello puede entrañar.

Ahora, el dibujo tiene que ser un hecho; porque el Honorable Consejo ha planteado el problema seriamente; porque la Inspección General está dispuesta á resolverlo, á pesar de todas las dificultades que puedan presentarse, y, porque me consta que todos vosotros estáis dispuestos á cooperar para que la evolución se efectúe.

Vamos pues, señoras, señoritas y señores á aunar inmediatamente nuestras fuerzas, vamos á ponernos á la obra, sin ostentaciones y sin palabreríos de feria que, no tienen generalmente más poder que el de esas burbujas de jabón en las cuales se reflejan iridiscentes los más ideales paisajes, los más soñadores panoramas, las más encantadoras figuras; pero sin tener más consistencia ni mayores ecos que la falacia en la cual cimentan su fugaz existencia.

La acción inmediata, sin contemplaciones y sin lirismos; sin prejuicios y sin dogmatismos, sin respeto por la tradición de maestros ó de escuelas artísticas, tales deben ser nuestros propósitos. No vamos á hacer ARTE, no tenemos que hacer Arte; aquí no somos artistas ni debemos pontificar como tales.

Nada será más perjudicial á nuestra escuela que el no sabernos despojar de ese título.

Tenemos que ser maestros; pero maestros de escuela. La academia de Bellas Artes aquí no cabe.

Tenemos que enseñar á leer, á escribir y á razonar una forma; ahí termina nuestra misión. Ya es mucho si queremos cumplirla tal cual se debe cumplir. Como el poema ó el libro, la estátua y el cuadro lo hará quien tenga disposiciones para ello, previo conocimientos que no es de nuestro resorte procurar.

Somos maestros de escuela, repito, y si no lo somos debemos tratar de serlo, para cuyo fin tenemos mucho que observar y verdaderos esfuerzos que realizar.

Por esto decía, señores, que carecíamos de falta de preparación pedagógica; por esto sostenía que el dibujo se encontraba en condiciones superiores en las clases á cargo de los maestros de grado.

El principio ahí era malo; pero existía un método progresivo, un conocimiento del alumno, un orden y una disciplina que, cambiado el principio, importará un vasto capital del cual carecemos, capital que debemos por todos los medios tratar de poseer si ambicionamos hacer de eficacia nuestra acción.

Os he señalado los varios factores que conspiraban contra la influencia del maestro especial; pero no debemos echar todas las responsabilidades sobre el vecino.

Vamos también á anotar nuestros defectos y vamos á corregirlos; aunemos después nuestros esfuerzos, unifiquemos nuestra acción y tengo la seguridad íntima, la más profunda convicción de que llegaremos á resultados óptimos, ó resultados que presiento halagadores para todos vosotros si todos contribuis con vuestro talento, con vo-

luntad y un algo de espíritu de sacrificio necesario siempre en la escuela.

Os he esbozado lijeramente una clase de dibujo que presentaba como ejemplo.

He visto en cambio otras que podrán ser buenas; pero que esta inspección considera deficientes.

Tal profesor, por ejemplo, entra á su clase, seco, con el gesto hiriente y mal humorado; traza un dibujo en el pizarrón y no dice una palabra. Se pasea luego por entre las bancas; reprende á este alumno en voz alta, lo avergüenza, lo deprime, lo amilana y ese alumno no ha cometido, sin embargo, otra falta que no haber comprendido lo que no se le explicó; lo que no tenía obligación de saber porque no se cumplió previamente con la obligación de aclarar, de enseñar y demostrar ilustrando al propio tiempo que previendo los defectos y los errores susceptibles de cometerse.

Es la antítesis de la clase de la cual os hablaba precedentemente. Es una mala clase.

Tal otro profesor habla demasiado. Pierde su tiempo en comentarios de carácter completamente ajeno al dibujo. Sus alumnos trazan una línea que inmediatamente borran para repetir luego esa operación hasta el fin de la clase. No se ha enseñado ahí que no se debe trazar una línea que previamente no se haya razonado; no se enseña á caracterizar un conjunto antes de definir un detalle; no se enseña á hacer un esbozo total antes de definir una parte. Se comienza por el fin y se termina por el principio.

En otra escuela se copia de estampa. La característica aquí es el paisaje bonito, con el arbolito, el barquito el puentecito y el molinito; la torre almenada en los casos más graves.

Todo es aquí poético, sentimental y lírico; dibujo de anémico, banal y superficial hasta el fastidio. Pero cautiva al papá y cautiva á la mamá. La superficialidad es su razón y es su fuerza.

Constituye la mentira entronizada y estimulada por la vanidad y la inconciencia.

No copiaremos más estampas, no habrá cuadernos cuadriculados, no se harán más retratos de prohombres sacados de malas litografías; no se pintarán más tarjetas postales ni se harán más grandes cuadros ni al óleo ni á la acuarela.

Tampoco se repetirá el caso de que un prodigio de esos que no faltan en ninguna escuela, pregunte al inspector si podría pintarse sin conocer dibujo puesto que el calcado evita las dificultades de la asignatura.

Los resultados de todas estas cosas os las demostrará el inspector señor Berrutti, recién llegado de los Estados Unidos, cuando os diga que si bien la sección argentina de pedagogía en la Exposición de San Louis era favorablemente acogida, en cambio, el dibujo en esa misma sección fué motivo de los más variados comentarios, tanto por lo ineficaz de sus métodos, cuanto por la poca bondad de los trabajos presentados.

Pero basta de cargos y descargos.

Vamos á estudiar el dibujo aplicando la vida á la interpretación de la Vida; el espíritu del alumno al espíritu de las cosas.

Vamos á investigar la naturaleza con la naturaleza por base.

Vamos á sacar á la enseñanza del dibujo de los límites rutinarios y falsos de la estampa para llevarla á los horizontes sin límites y sin barreras del natural amplio y sin restricciones.

Vamos, en una palabra, á salir de las fronteras de lo convencional para entrar de lleno en el campo de la experimentación.

Es un principio lo que vamos á observar y no un método lo que se va á aplicar.

Decía los otros días el Inspector General hablando de textos, que bastaba un buen maestro, un pizarrón y alumnos para formar una buena escuela.

Os diré parodiando ese pensamiento que, también, basta un buen profesor, un objeto que copiar y alumnos para constituir una buena clase de dibujo.

¿El principio? . . . . . . la naturaleza
¿El método? . . . . el profesor
¿El local? . . . . cualquier local
¿La luz? . . . . cualquiera luz
¿El papel? . . . . cualquier papel
¿El lápiz? . . . . cualquier lápiz
¿La goma? . . . . si es posible ninguna goma
¿La posición? . . . . . . si fuera posible parados ya que no se puede hacerlo caminando.

Quiero decir con esto que no necesitamos instalaciones ni materiales especiales. No pretendo con ello infligir en lo más mínimo los preceptos higiénicos á que todo debe responder en la escuela; pero deseo determinar bien clara mente que las prácticas propias de las profesionales de arte no tienen aplicación en las escuelas de enseñanza primaria.

La interpretación del objeto que se estudia, animado ó inanimado, de acuerdo con la naturaleza del alumno, respetando su personalidad, sin imposiciones por parte del maestro más que en cuanto se relaciona á la fiel observancia de aquellas reglas constitutivas del dibujo, reglas que no varían, así la luz en sus proyecciones, la relatividad de las proporciones entre las distintas partes de una forma, ó las relaciones entre los diversos valores de la sombra.

Ahí queda reducido, sintetizado, el palabrerío con el cual envuelven los especialistas el dibujo simple y sin complicaciones tal como es necesario encararlo en la escuela de primeras letras.

Lo demás lo hará el alumno con sus condiciones naturales: la curiosidad ó dirección expontánea de la atención; la memoria visual de la forma y el sentimiento de la armonía, factores con los cuales contribuye, capital que le pertenece y al que no se le debe hacer extracción alguna que pueda importar la anulación ó la desviación de uno ú otro de estos elementos concurrentes á la manifestación por la gráfica.

Al profesor le corresponde, por el contrario, cuidar y acrecentar ese capital, pues si esos factores reunidos y más ó menos desarrollados producen los sobresalientes de nuestras clases de dibujo, en estado latente, en otros casos,

basta un rayo de luz para que surjan triunfantes si se les sabe estimular, si convenientemente se les sabe dirigir; son los alumnos buenos que sin brillar mayormente hacen progresos lentos hasta que un día sorprenden y desconciertan si bien debido á causas perfectamente explicables, en cambio no explicadas todas las veces.

Puede faltar alguno de esos factores, puede existir sólo uno de ellos; siempre hay lugar á un buen resultado; pero ahí deben multiplicarse los esfuerzos del profesor; ahí ejerce su influencia poderosa el comentario que inicia y prepara, que desarrolla y completa las condiciones particulares del caso.

Nuestras clases, pues, las compondrán tres elementos: el maestro, el niño y la naturaleza.

Ahí está compendiado nuestro método.

¿Que os parecen problemáticos los resultados?

¿Que encontraréis dificultades?

Os responderá el Inspector General señor Pizzurno cuando os diga que en sus viajes á Europa ha visto la copia directa del natural en las escuelas de Bruselas y en varias otras partes que en este momento no me es posible recordar.

Os responderá el Inspector señor Berrutti por intermedio de una carta dirigida desde los Estados Unidos al inspector señor Torres y de la cual saco los párrafos siguientes:

«Tambien, se cuida aquí mucho la educación del sentimiento estético: casi no hay establecimiento escolar que no posea una galería de arte grande ó pequeña.

El dibujo es rama importantísima á cargo de profesores especiales algunas veces, ó de los mismos maestros de grado bajo la dirección inmediata del inspector de la materia. Se lo aplica á la enseñanza de la geografía é historia, del lenguaje, de la aritmética en los primeros grados y de las ciencias físico-naturales muy especialmente.

Aquí se estudia la naturaleza y se aprende á copiar de ella, con todos sus detalles y coloridos. La copia de estampa está por completo desterrada. Un niño parado sobre un

banco (á veces sobre el mismo escritorio de la maestra) macetas con flores, frutas naturales, objetos de la clase, etc., son los modelos ordinarios de cada lección.

En una palabra: aquí se da vida á esa rama del saber humano y á fe que se obtiene de ello resultados sorprendentes. Lo mismo ocurre en el Canadá.

Excuso decirle que ese método tiene aplicación desde el primer grado en el cual se trabaja al lápiz y á la acuarela.»

Ya veis que no existe razón para alarmarse. Si eso se hace en los Estados Unidos y en otros países de Europa debe igualmente poderse hacer aquí.

No he oído jamás decir que nuestros educandos sean intelectualmente inferiores á otros.

La naturaleza de los estudios serán los mismos. Dependerá entonces del profesor; os corresponderá á vosotros demostrar que nuestros profesores especiales están á la altura de su misión y, el dibujo será una verdad en nuestra escuela.

Esta inspección especial se da perfecta cuenta de los inconvenientes que, pasajeros, se os presentarán á cada instante. Vuestros alumnos de 4º, 5º y 6º grados no tienen la preparación necesaria, me diréis

Esa no es y no será una razón, pues, tienen siempre y en todos los casos más preparación que los de 1º, 2º y 3er grados que igualmente copiarán del natural bajo la dirección del maestro de grado. No se exigirá más de lo que humanamente pueda hacerse; pero sí se solicita el esfuerzo de todos para que esta reforma sea un hecho y produzca los resultados que debe, que tiene, que le haremos producir.

En los primeros tiempos, durante los primeros pasos se operará un pequeño movimiento de retroceso; ello no debe alarmaros; ya está descontado por esta inspección: es la resultante natural y lógica de toda transición brusca é inesperada. Ello será pasajero. Después, en el peor de los casos, el resultado será siempre superior al hasta hoy obtenido en todas nuestras escuelas.

¿Habéis notado que termino sin hablar de lo que tal vez más os interesaba; de lo que todos vosotros esperábais?

Me refiero á la *metodología* á seguir.

La consecuencia con las ideas de mis superiores, primero, y mis más íntimas convicciones después, me imponen un silencio prudencial sobre este punto.

Libertad de textos, ha decretado el Honorable Consejo. Libertad de textos es la opinión general entre inspectores. Por su parte, nuestro Jefe el señor Pizzurno no cree indispensable el texto para enseñar. Considera que lo primordial es *saber*; después, *saber*, también, aplicar los propios conocimientos en la medida de lo ajustado á cada caso.

Desde este punto de vista, pues, sería de más utilidad para vosotros dos ó tres conferencias sobre pedagogía en general que cuanto pueda yo deciros al respecto.

Pienso que el mejor maestro de dibujo será aquel que en la puerta de la escuela deje todas las susceptibilidades de artista, todos los dogmatismos artísticos de que pueda padecer, para entrar en la clase á estudiar al mismo tiempo que á enseñar, aplicando, repito, la vida á la interpretación de la Vida.

Importa ello que tenéis libertad para desenvolveros sin trabas de ningún género. Aplicaréis directamente vuestras iniciativas siempre que ellas reposen sobre la base del estudio directo del natural, y que den como suma final el dibujo.

Queda excluido, pues, de nuestro programa todo lo que no sea *sensacionado* por el alumno directamente del natural.

Los trabajos, bajo ningún pretexto deben salir del local de la escuela. Una vez terminados serán guardados en ella hasta el final del año escolar.

Cada trabajo debe llevar la firma del alumno, grado á que pertenece y fecha, refrendado ello por el profesor especial respectivo.

Esos trabajos serán á su vez fiscalizados por esta inspección que á mitad del curso escolar reunirá los mejores de cada escuela, sometiéndolos á la consideración de la su-

perioridad, primero; sometiéndolos al estudio de todos vosotros después, tratando así de corregir aquellos puntos que requieran una modificación, al mismo tiempo, que os permitirá medir el esfuerzo que cada uno habéis hecho por el adelanto y el buen nombre de vuestras aulas respectivas.

Esta inspección vería con agrado que los dibujos fueran ejecutados en hojas sueltas, evitando siempre los papeles especiales y costosos—el niño debe saber dibujar en cualquier papel.

En cada clase deben los alumnos conservar un mismo formato; aproximadamente el tamaño de una hoja de papel de oficio común, algo más grande, si alguna razón lo obliga; pero en ningún caso más pequeño.

El dibujo debe llenar la hoja dejando un margen no mayor de tres centímetros de cada extremidad del mismo.

Esta medida es de gran utilidad: acostumbra al alumno á no confiarse en la casualidad y ejercita la voluntad.

Los dibujos deben estar en un estado de aseo conveniente.

El uso de la goma debe limitarse á lo estrictamente necesario. En cuanto sea posible, evitarla.

Evitar también como modelo todo objeto que contenga un problema de perspectiva que no sea elemental y que previamente no explique el profesor en el pizarrón.

Próximamente se os proporcionarán modelos en relieve, de los cuales serán dotadas todas nuestras escuelas.

Eso no significa que debéis limitar vuestra enseñanza á la copia de dichos modelos.

Vuestro objetivo debe siempre ser el natural; una flor ó varias flores, una rama de clavel, una hoja de higuera, una ramita de yedra ó de cualquiera planta ó árbol que presente una forma bastante clara y definida, al propio tiempo que sus dimensiones permitan ser debidamente observada por toda la clase, sin esfuerzos visuales, que deben evitarse por los perjuicios considerables que entrañan para la salud del niño. Las frutas y los objetos de clase ó de uso

presentan formas que hacen de ellos excelentes modelos. Todo eso debe ir alternándose con los bajos relieves.

El objeto de estos últimos será el de hacer más visibles las leyes que rigen á la proyección de las sombras, comparando sus distintos valores, al mismo tiempo que variar la enseñanza por medio de formas distintas que difícilmente encontraríais de otro modo á vuestro alcance.

En dichos modelos hallaréis principios de dibujo de carácter lineal, ornamental y de figuras; debéis aplicar indistintamente uno ú otro de estos géneros de dibujo sin permitir empero el uso de la regla ó del compás en aquellos de *carácter lineal.*

Debeis hacer siempre una explicación previa de cada modelo antes de dar comienzo á su interpretación.

Debéis dibujar vosotros mismos el modelo presentando á la clase las tres diferentes fases, por las cuales pasa un dibujo:

1.° El boceto general, las líneas principales que rigen á su constitución.

2.° El boceto de las masas de luz y sombras que le dan vida y color.

3.° El trabajo final que armoniza las líneas visibles, las formas reales con las aparentes (modelado).

Este trabajo debe hacerlo el profesor antes de las horas de clase, pues está moralmente obligado á preparar de antemano sus lecciones. En clase, no le son permitidas dudas, ni tanteos, vacilaciones ni equivocaciones todas cosas pasibles de conspirar contra la autoridad moral que debe conservar integralmente.

Tales trabajos deben ser tratados sumariamente en cuanto se refiera al color, indicando la luz, la sombra y su intermediaria la media tinta.

El estudio de este último factor no debe profundizarse; ello pertenece al resorte del profesional y el dibujo en nuestra escuela no debe encararse con el fin de resolver problemas trascendentales de luz y de sombras. Debe tener como objeto iniciar al alumno en los medios de expresar una impresión producida explicándola gráficamente. Debe ser un lenguaje intenso y rápido, claro y expresivo en su total genérico

Tal es la importancia que debéis atribuir á dichos modelos.

Ellos pueden ser un gran auxiliar del maestro; pero su abuso puede llevarnos á lo que precisamente debemos evitar: la monotonía y por consiguiente el aburrimiento y la fatiga.

Debeis hacerlos interesantes. Sin vuestra ayuda, sin vuestra colaboración ellos adelantarán poco ó nada por sí solos.

No he tratado un punto al que le doy capital importancia y para el cual haré valer mi autoridad de inspector si fuera necesario.

Me refiero al dibujo de figura. No debe ese dibujo ser considerado como especial para profesionales, ni imposible en la escuela primaria.

Precisamente el dibujo de figura es de importancia desde que significa el estudio de la vida y del movimiento.

En los Estados Unidos se copia la figura en las clases elementales directamente del natural.—Ya hemos visto como un alumno subido sobre un banco, y á veces en el pupitre de la maestra sirve de modelo á sus compañeros.

Hay otro motivo que obliga á prestar la debida atención á este punto: el programa de correlación de estudios primarios y secundarios exige dicho dibujo. Esta inspección apoyará complacida todos los esfuerzos que se hagan en tal sentido.

Tales son, señores, los únicos puntos sobre los que se exige absoluta observancia.

A mediados del presente año escolar os daré las instrucciones para la segunda parte del programa que deberéis cumplir.

Tenéis una libertad bastante amplia; tenéis un programa simplificado; tendréis mayor tiempo para la asignatura; pero también mayores responsabilidades.

Y ahora señores, leeré párrafos de una carta dirigida por un distinguido publicista francés á un amigo de mi intimidad, carta actualmente en mi poder. Trata sobre el dibujo en Francia y viene á demostrar las ventajas del prin-

cipio adoptado por el Honorable Consejo entre nosotros. Dice: Después de la ley escolar de 1878 el dibujo es materia obligatoria en Francia. En esa época una comisión oficial fué encargada de decidir el método por el cual debía enseñarse la asignatura.

Entre dos sistemas contradictorios, el de Mr. Guillaume, escultor, miembro del instituto y el de Mr. Ravaisson filósofo é igualmente miembro del instituto esa comisión optó por el primero.

El *método geométrico* de Mr. Guillaume fué decretado de utilidad pública y por consiguiente el único digno de figurar en los programas oficiales. Todos los maestros franceses se vieron en la obligación de aplicarlo con exclusión absoluta de todo otro sistema.

Ahora bien, después de veinte años se dibuja en Francia según el método Guillaume y los resultados son aproximadamente nulos; todos los niños en las escuelas aprenden á dibujar; ni uno solo de ellos es capaz al final de sus estudios ejecutar el más elemental croquis directamente del natural.

En los Estados Unidos, país de libertad, fueron en un principio seducidos por la lógica aparente del método Guillaume; se puso en práctica; pero tan presto como se apercibieron de su inutilidad para formar dibujantes lo desecharon para ensayar otra cosa.

El congreso internacional de la enseñanza del dibujo reunido en Berna en Septiembre próximo pasado, permitió comprobar el fracaso del «método geométrico» y el triunfo del método natural, desde hace mucho tiempo en práctica en los Estados Unidos y otros países de Europa, en las clases infantiles.

Método y resultados os lo han explicado suficientemente las pocas líneas precedentemente leídas de la carta del Inspector Berrutti.

El Inspector General señor Pizzurno podría también deciros algo de lo observado al respecto durante sus viajes de estudio por Europa. Ello confirma también esa afirmación.

Entre el «Método geométrico» y el «método natural»; entre las combinaciones fastidiosas, frías y monótonas de

rectas y curvas, de círculos, triángulos y rectángulos del primero y las manifestaciones gráficas, espontáneas, sentidas y vívidas del segundo, existe el contraste que presenta la rigidez de la muerte ante la flexibilidad y el encanto de la vida.

El método geométrico es el que imponían los programas de nuestra escuela. El método natural es el que adoptamos hoy.

El principio natural diré; la palabra método desaparece en este caso.

Cada uno de vosotros supone un maestro con la preparación necesaria á la aplicación del principio.

Esta inspección dará instrucciones más detalladas á los maestros de grado; en ellas precisará los lineamientos necesarios para encarar las dificultades progresivamente. Si queréis asistir á esas reuniones podéis hacerlo. Ello tendría la ventaja de uniformar, de correlacionar la acción de los unos con los otros.

Imposible sería hacer esa obra inmediatamente aplicando una reglamentación propia á cada grado pues tenemos que del 1° al 6° grados este año será la enseñanza casi igual para todos.

A partir de este año recién podrá graduarse.

Sin embargo me permitiré observaros que el esfuerzo vuestro debe ser mayor este año á partir del 4° grado con el fin de cumplir el programa que exige de los alumnos que deseen ingresar al primer año de enseñanza secundaria nociones de figura y objetos copiados directamente del natural ó de bajo-relieve.

Para terminar me permitiré una declaración de carácter personal, la primera y la última que haré mientras desempeñe el puesto con el cual he sido honrado por el Honorable Consejo.

El Inspector Especial de Dibujo entiende que no cabe en su misión obra alguna de *carácter personal.*

Las reformas que ahora se operan son un producto natural de la evolución de las ideas.

No es pues un reformador, no ha inventado ni inventará nada.

Esta obra pertenece al doctor Ponciano Vivanco, su iniciador, al Honorable Consejo y al Inspector General señor Pizzurno que la implantan y la sostienen con la autoridad que cada uno de ellos representa.

Esta inspección es solo la intermediaria entre la superioridad y vosotros; entre el pensamiento y la ejecución; entre el principio y su aplicación, entre la idea y su realización.

En toda duda, inconveniente ó dificultad que se os presente no tenéis más que acudir á esta inspección que cumplirá con su deber poniéndose inmediatamente á vuestra disposición.

Por otra parte, toda mejora, toda iniciativa, de carácter fundamental que le presentéis será estudiada y elevada inmediatamente á la superioridad con los comentarios á que diere lugar.

Y termino, señores, augurando para todos las más completas satisfacciones si no os desanimáis por los primeros contratiempos que se os puedan presentar.

MARTÍN A. MALHARRO,
Inspector especial de dibujo.

BREVE RESEÑA PRELIMINAR

SOBRE ALGUNOS TRABAJOS DE ANTROPOMETRÍA Y PSICOMETRÍA ESCOLARES

REALIZADAS EN LA ESCUELA SUPERIOR DE VARONES DEL EX-CONSEJO 1.°
CALLE RECONQUISTA NÚM. 461

Poco tiempo después de mi asistencia, en calidad de oyente, al curso de Psicología dictado por el doctor Horacio G. Piñero durante el año 1902, en la Facultad de Filosofía y Letras, al que concurrí atraído por el nombre de su profesor, y por el interés que para el perfeccionamiento de mi preparación profesional implicaba el adquirir los conocimientos de su transcendental enseñanza en sus relaciones con la Pedagogía, tuve la oportunidad, gracias al generoso como expontáneo concurso del doctor Piñero, de emprender una serie de trabajos de carácter experimental, entre las que figuraron en primera línea la formación de *ciento setenta y dos fichas ó boletines psico-físicos*, correspondientes á otros tantos alumnos de tercero á sexto grado de la escuela entonces á mi cargo.

El instrumental de que dispuse para ello estuvo constituído así:

Una toesa para medir la estatura.

Una báscula de 101 kilogramos de fuerza.

Un compás de ramas largas para la medición del ancho de hombros.

Una cinta métrica de aceio flexible para la del perímetro toráxico y circunferencia máxima de la cabeza.

Un compás de Broca para la de los diámetros anteroposterior y transversal del cráneo.

Un compás de Weber para la de la percepción tactil.

Un dinamómetro para la de la fuerza muscular de las manos.

Un optotipo para la de la agudeza de la vista (normal, miopía é hipermetropía).

Un cronógrafo de bolsillo para medir el tiempo de exposición de los *tests* y al mismo tiempo para la de la agudeza del oído por haber carecido de audiómetro.

Una colección de *tests* para medir la memoria visual de figuras, palabras, números y colores.

Una de lanas teñidas en colores y matices diversos para apreciar la visión de los mismos; y por último,

500 formularios impresos, divididos en cinco libros, cuyo texto, de acuerdo con el Método del Profesor Sergi de Roma fué el mismo que el adoptado por el doctor Piñero para el Laboratorio de Psicología del Colegio Nacional Central de Buenos Aires, ofrecía la disposición siguiente:

BOLETÍN PSÍCO-FÍSICO

ESCUELA SUPERIOR DE VARONES

DEL CONSEJO 1°

GUILLERMO NAVARRO, Director

Alumno ....

Año ....

Libro .... *Folio* ....

N°..............

MÉTODO DEL PROF. SERGI
DE ROMA

EXAMEN FÍSICO

Entró á la escuela........*año*.....*Salió*.....
año.....

1° Apellido y nombre....................	
2° Edad (años y meses).................	
3° Nacionalidad............................	
4° Padres (edad, nac. y proj.)..........	
5° Vacunado ó revac. (pos. ó neg.)...................	....
....	....
6° Estatura.......cm....m.	....
7° Peso............Kg.... g.	....
8° Perímetro toráxico..cm	....
9° Ancho de hombros...cm	....
10° Circunf. máx. cabeza..	....
11° Diámetro ante. postr. id	....
12° Diámetro transv. id.....	....
13° Fuerza muscular	....
14° Estado de nutrición....	....
15° Anom. de form. (estigmas).....................	....
16° Enferm. que ha padec.	....
....	....
17° Cabello (color y forma).	....
18° Ojos (color del iris).....	....
19° Piel (color etc.).........	......
20° Indicaciones esp. de identidad................	....
....	....
....	....

ANTECEDENTES	En la escuela
Gimnasia y ejercicios físicos	....
....	....
MÉTODOS — aparatos.........	....
MÉTODOS — juegos de salón.	....
MÉTODOS — juegos libres ..	....

FECHA DE LA OBSERVACIÓN

EXAMEN PSICOLÓGICO

Entró á la escuela........*año*.....*salió*.....
año.....

1° Vista: agudeza visual, miopía, hipermetropía..	....
2° Visión de colores........	....
3° Oído.......................	....
4° Tacto......................	....
5° Percepción visual y tactil (pronta ó tardía).....	....
6° Memoria (tenaz ó débil)	....
7° Memoria (fácil ó difícil de revelar)...............	....
8° Atención (facilidad ó dificultad de provocarla).	....
9° Atención (su duración).	....
10° Lenguaje (rápido ó lento)	....
11° Lenguaje (claro ó imperfecto)..................	....
12° Emotividad (fácil ó nó).	....
13° Carácter y conducta en casa......................	....
....	....
14° Afectividad con los suyos	....
....	....
15° Temperamento psíquico (concentrado ó expans.)	....
16° Caprichos, rarezas......	....
17° Hechos accidentales extraordinarios	....
ANTECEDENTES ESPECIALES sobre su instrucción.....	....
....	....
En sus estudios y exámenes ha sido	
Clasificado como — insuficiente...	....
Clasificado como — regular.......	....
Clasificado como — bueno.........	....
Clasificado como — muy bueno...	....
Clasificado como — sobresaliente	....

FECHA DE LA OBSERVACIÓN

NOTA—En estas observaciones seguimos el procedimiento adoptado por el doctor Horacio G. Piñero en el Colegio Nacional Central.

Desde el primer momento eché de ver que algunas de las preguntas consignadas en este formulario, era, sino imposible, por lo menos muy dificil de ser contestadas satisfactoriamente; y, en todos los casos observados quedaron invariablemente sin respuesta la 9ª, 13ª, 14ª, 16ª y 17ª, del examen psicológico, y, con mucha frecuencia, por las dudas á que daba lugar, la 14ª, del físico.

No me detendré, por cierto, en la descripción de cada uno de los aparatos enumerados, ni en la forma en que se deben usar y aplicar para obtener las medidas que están destinadas á proporcionar, por cuanto, ambos asuntos pueden ser consultados en cualquier texto de antropometría; pero, sí haré una excepción con los *tests* en vista de que su preparación y uso están al alcance de todo experimentador, é igualmente porque la cantidad elegida de sugetos para cada uno de ellos ofrece ventajas indiscutibles para apreciar sin dificultades la medida de la memoria.

Uno de los destinados á la memoria visual de figuras está constituido por una hoja de papel de dibujo de 18 centímetros por 13, en la que se han fijado *diez* láminas tomadas del libro de lectura EL ALFA, dándoles la siguiente distribución:

Fig. 1

El destinado á números, comprende igualmente *diez* pares de cifras dispuestas así:

51

19 48

35

72 74

40

27 93

23

Fig. 2

cuya combinación, ya sea por pares, ya por mayor número de cifras queda, como es natural al arbitrio del que prepara los *tests*.

De los diversos *tests* destinados á la memoria de palabras, el que fué más usado por tratarse de alumnos de grados superiores y elementales, lo formaba el grupo de palabras siguientes, en esta forma:

Wenceslao

Las Heras

transportador *Segismundo*

branquias

excelente *perspectiva*

Obdulia

Maquiavelo *Archiduque*

Fig. 3

Por último, para la memoria de los colores se usaron otros dos *tests*: uno, formado por *diez* cuadraditos de 1,5 centímetros de lado de papel de color, distribuidos convenientemente, y, el otro, por *diez* pares de cuadraditos iguales á los anteriores superpuestos en tal forma que uno de

los ángulos cubre juntamente la cuarta parte del cuadrado á que va unido.

La adopción de la cantidad fija de *diez* unidades para los diversos elementos constitutivos de los *tests*, ofrece la ventaja de facilitar la expresión de la medida de la memoria con rapidez y sin dificultades, como conviene á este género de observaciones.

La aplicación de estos cuatro *tests* para responder á la pregunta 6ª del exámen psicológico, es decir, para determinar, ya sea con una cifra decimal, ya sea con un entero, si la memoria es tenaz ó es débil, exige un procedimiento tal como el siguiente, dado el caso de que el examen se aplique á educandos para quienes la lectura y escritura no ofrezca dificultades. Sentado el alumno ante una mesa ó un escritorio se le provee de un cuaderno ó una hoja de papel y de un lápiz, previniéndole que esté dispuesto para escribir los nombres de los objetos representados en las láminas que en seguida se le mostrrarán, las palabras que ha de leer, las cantidades; y, por último los nombres de los colores que sucesivamente se le irán presentando. Convendrá, como es natural, repetir estas indicaciones y hasta invitar al alumno á que dé una explicación de lo que ha de hacer, para estar seguro el experimentador de que no necesitará hacer ninguna indicación que motive distracciones durante la experiencia.

Cronógrafo en mano, presentará al sujeto, durante *ocho segundos* el *tests* de figuras; y, en cuanto lo retire de su vista, el examinando escribirá los nombres de las que recuerde. En seguida continuará la experiencia presentándole el de las palabras, después el de los números y por último el de los colores, procediendo en estos tres casos como en el primero. Si se trata de observaciones metódicas y continuadas, convendrá que el alumno firme y feche lo que acaba de escribir para archivar los datos recogidos. Resta tan solo recorrer lo escrito cotejándolo con los *tests*, tachar los datos erróneos y después de sumar los que estén de acuerdo con ellos determinar el cociente dividiendo su total por el número de pruebas realizadas, cantidad que en último término sirve para representar numéricamente la medición de la memoria del sujeto sometido á experiencia.

Como es fácil comprender, la cifra obtenida posee tan solo un valor muy relativo, como representación exacta del poder de la memoria, por cuanto, es posible hacerla variar con la hora, trabajo y estado fisiológico del sujeto. Por tanto, si se desea aproximarse, en lo posible, á la cifra real, es indispensable repetir las experiencias para llegar á obtener un término medio que confirme, con el menor error posible, la exactitud de la medida que se investiga

Las observaciones recogidas mediante el examen psico-físico de nuestros alumnos tuvieron la virtud de dárnoslos á conocer de una manera tan completa como nunca lo hubiéramos conseguido sin tales procedimientos, y en ellos vimos la confirmación clara de más de un problema relacionado con su vida psíquica y física, que á pesar de nuestra larga práctica, sospechábamos pero estábamos muy lejos de poder explicar satisfactoriamente y mucho menos propender á su solución. Por otra parte, tuvimos ocasión frecuente de poner sobre aviso á los padres de ciertos alumnos para que acudieran con tiempo á remediar defectos de los órganos de la visión y de la audición de los que no tenían la menor sospecha, padeciesen sus hijos.

A título de simple información he reunido los datos más importantes correspondientes á los *diez y ocho* alumnos que constituyeron el sexto grado durante el curso de 1902, cuya lectura dará una idea de la índole de los trabajos en cuestión así como de la importancia que en sí llegarán á tener cuando ellas se generalicen y sean realizados metódica y sistemáticamente mientras dure la permanencia del educando en la escuela primaria:

CURSO DE 1902

RESUMEN DE LOS BOLETINES PSICO-FÍSICOS CORRESPONDIENTES Á LOS ALUMNOS DEL 6° GRADO

ESCUELA SUPERIOR DE VARONES DEL EX-CONSEJO 1°, CALLE RECONQUISTA N° 461

SUGETO	EDAD		ESTATURA		PESO		Perímetro toráxico en cm.	Ancho de hombros en cm.	Circunferencia máxima de la cabeza en cm.	Diámetro antero-posterior de la cabeza en cm.	Diámetro transversal de la cabeza en cm.	FUERZA MUSCULAR		VISIÓN	AUDICIÓN	MEMORIA	Sensibilidad tactil en mm.			PERCEPCIÓN TACTIL	MEMORIA FÁCIL Ó DIFÍCIL DE REVELAR
	Años	Meses	Metros	Centímetros	Kilógramos	Gramos						Mano derecha	Mano izquierda				Mejilla	Muñeca	Pulgar		
Núm. 1	15	11	1	68	58	480	85	36	55.8	15.5	13.7	40	36	normal	normal	0.5	13	17	5	Pronta	Fácil
» 2	12	10	1	49	41	250	69	30.5	52.5	18.5	13.2	22	19	»	»	0.4	18	11	10	»	»
» 3	14	3	1	51	48	000	77	30	51	18	17.5	24	19	»	»	0.3	4.8	5.5	5.7	»	Difícil
» 4	12	6	1	49	41	100	70.5	32.6	54.5	19	12	19	15	»	»	0.45	18	11	10	»	Fácil
» 5	13	7	1	52	47	800	76	32.5	54	19.5	13.5	21	18	»	»	0.4	11	9	5	Tardía	»
» 6	14	10	1	57	42	600	73	34	52.5	18	12	18	15	»	»	0.4	13	11	10	»	»
» 7	12	2	1	43	34	400	66.5	29.8	53	18.2	12.1	15	15	»	»	0.6	12	10	8	Pronta	»
» 8	13	6	1	48	42	400	72	32	52	18	12.5	20	18	»	»	0.5	10	9	8	»	»
» 9	14	7	1	60	50	900	76	34.6	54.5	18.5	13	33	33	»	»	0.4	15	12	10	»	»
» 10	14	0	1	51	38	300	70	31.5	51.5	17.5	12.5	16	15	»	»	0.4	10	8	4	Tardía	Difícil
» 11	15	5	1	43	38	700	70	29.8	51	17.5	12	21	18	»	»	0.5	8	10	7	Pronta	Fácil
» 12	14	1	1	48	35	800	63	32	53	18.8	12.3	19	17	»	»	0.5	7	10	7	Tardía	»
» 13	14	6	1	65	49	300	67.5	31.6	54	19	13	26	25	»	»	0.5	3	5	3	Pronta	»
» 14	12	7	1	51	46	000	71	32.2	53	18.3	12.5	23	18	0.8	»	0.5	8	10	8	Tardía	»
» 15	12	5	1	41	31	000	61.5	28.5	52.5	18	11.6	18	15	normal	»	0.5	9	9	8	Pronta	»
» 16	14	10	1	64	43	550	67	31	51.8	17	11.8	20	18	0.9	»	0.4	11	9	10	»	Difícil
» 17	12	1	1	38	32	200	66.5	31.5	52.5	18	11.7	19	15	normal	»	0.5	3	4	1	»	Fácil
» 18	15	8	1	70	60	750	70	35.5	55	19.5	13	27	25	0.7	»	0.3	1.5	1.5	5	»	»

Muchos millares de cifras de esta ó parecida índole tienen que constituir para un futuro bien próximo, los elementos indispensables de juicio de que tendremos que echar mano para resolver más de un problema educacional de los que hasta hoy solo ha sido dable encarar con el criterio empírico que nos proporcionó la vieja Pedagogía, privada del indispensable concurso de las ciencias biológicas y por cuya causa permanecen aun sin solución satisfactoria.

Durante el curso de 1902 realicé además algunas series de experiencias sobre determinación de tipos de memoria por el Método de Yastrow, de cuyo dispositivo y resultados dí una sucinta relación en el número 375, tomo XIX de EL MONITOR correspondiente al mes de Abril de 1904 y cuyos cuadros resúmenes de clasificación sobre un total de 4.400 palabras figuraron en la Sección Argentina de Enseñanza, en la Exposición de Saint-Louis en el año pasado.

Por último, en 1903 sometí á experiencias para determinar la medida de la fatiga intelectual á los alumnos de los grados 6°, 3° A y 3° B, ó sea un total de 97 sujetos valiéndome de los *tests* de pares de números para los primeros y del de palabras para los segundos, escritas sobre un pizarrón giratorio para que la experiencia fuese colectiva, como convenía para el caso. Además con el concurso de algunos de los señores profesores reuní un crecido número de objetos, dibujos, etc., de los que utiliza el niño para el juego en clase, al par que abundantes observaciones sobre el mismo asunto, toda la cual me sirvió de tema para la conferencia de maestros dada ante el personal de los Consejos 1.°, 7.° y 11.° en el mes de Septiembre del mismo año. [1]

Marzo 5 de 1905.

GUILLERMO NAVARRO.
Inspector Técnico.

(1) A este primer artículo, seguirán otros en los que se estudiará en detalle los métodos usados y algunas conclusiones á que han dado lugar.

El método directo y la lectura de los autores [1]

Es conocida la objección muy antigua y singularmente tenaz hecha al método directo por sus adversarios: bueno á lo más en las clases del comienzo, no tiene valor ninguno en el ciclo literario. Había que esperar que se repitiera este reproche en el Congreso de Polonia. El señor Oberschulrat Waag, de Karlsruhe, es el que se encargó de instruir el proceso desarrollando esta doble tesis: 1º) la enseñanza moderna es, con el mismo título que la enseñanza clásica, una institución de cultura intelectual; 2º) su porvenir ó su decadencia depende del lugar que acordará, en las clases medias ó superiores, á la traducción de las obras maestras de la literatura extranjera á la lengua materna.

La asamblea aceptó, sin dificultad, la primera proposición. Entre nosotros, Raúl Frary mismo, había ya emitido este dilema, modelado en una fórmula célebre de Thiers: «La enseñanza de las lenguas extranjeras será literaria ó no lo será». Estas intimaciones no hacen mal á nadie. Sin embargo, el grupo avanzado del auditorio se mostró más inquieto cuando el señor Waag, por una petición de principio, sostuvo que cultura literaria y traducción eran cosas inseparables, hasta idénticas.

Pero su conferencia no fué seguida de ninguna discusión. Nadie pidió la palabra; se reservaban evidentemente para el día siguiente, en que el señor Walter, director de la Muster-schule de Francfort-sur-le-Main, debía hablar so-

---

(1) De la *Revue Universitaire*.

bre *el uso de la lengua extranjera en la explicación de los textos.*

*
* *

No tengo que presentar á mis lectores al señor director Walter, conocido no solamente en Alemania, sino en el mundo docente de todos los países, como uno de los jefes más eminentes de la reforma escolar. Así, cuando subió al estrado, fué saludado por los aplausos de la sala entera; cuando descendió de él, fué una ovación. ¿Quiere decir esto que todo el mundo fué de su parecer? No, pero Walter es de esas naturalezas selectas cuyas opiniones pueden levantar oposición, pero que no tienen enemigos: adversarios y partidarios, le aman por instinto y á primera vista. Unid vuestra mano á la suya y sentiréis el firme y leal apretón de un hombre; miradle al frente, sus ojos ingénuos y confiados os dirán que os cree sinceramente bueno como él. En cuanto al orador, he hablado ya de él en otra parte: un orador que habla improvisando con igual facilidad en verso como en prosa.

Su elocuencia, esta vez, fué de un género enteramente práctico. Sin perderse en las teorías abstractas ni tender á efectos de palabra, nos expuso buenamente como dá su clase de francés y de inglés.

*
* *

Estamos en el ciclo superior: hasta aquí, los alumnos han sido instruidos según el método directo; abordamos ahora los textos literarios: ¿cuál será nuestro método?

El profesor expone el texto de viva voz, los libros permanecen cerrados; importa, en efecto, que la oreja sea ejercitada por una práctica continua; la audición del texto primero, en seguida la vista. Esta exposición oral puede hacerse de dos maneras, sea que el maestro lea el texto con el libro en la mano, sea, lo que vale infinitamente más, que lo presente de memoria, sin ayuda del libro; en uno y otro caso, su dicción será clara, viva, cuanto más expresiva posible: esto supone que se ha preparado conscientemente.

Los alumnos han comprendido el sentido del trozo

en su conjunto, pero quedará un cierto número de expresiones y giros sin comprender. El maestro repetirá las frases una por una para que los alumnos le señalen los términos que han quedado obscuros. Se procede entonces, con el concurso de toda la clase, á la explicación de esos vocablos, en lengua extranjera, se entiende. Pero no bastará definir el sentido de la palabra aislada; es necesario, para que llegue á ser propiedad del niño, que éste la vuelva á pensar á su vez, intercalándola en el contexto de un ejemplo inventado por él y tomado de su propia experiencia. A toda la clase se invita á presentar ejemplos de este género.

*
* *

Hasta aquí, el alumno más ha escuchado que hablado: á este trabajo de recepción sucederá la reproducción de lo que ha oído. La reproducción se hará de viva voz ó por escrito, á veces simultáneamente. El señor Walter se guarda de descuidar la redacción escrita y sienta, en lo que concierne á este ejercicio, los principios siguientes: hacer escribir en el curso de cada lección, lo más posible; el alumno debe ser ejercitado en escribir todo lo que sabe decir de viva voz; nunca debe escribir sino lo que sabe decir.

A este efecto, el señor Walter hace colocar en los muros de la clase, no un pizarrón, sino varios, tantos cuadros cuanto sea posible, á fin de que el mayor número de alumnos puedan reproducir simultáneamente por escrito lo que acaban de escuchar.

Durante este tiempo, el resto de la clase se esfuerza, bajo la dirección y con el concurso del profesor, en reproducir el mismo texto de viva voz. Si el trozo presenta algunas dificultades, el profesor procederá por interrogaciones, para recordar los puntos principales. Si el texto es relativamente fácil, el maestro llamará uno ó varios discípulos, que, colocados en frente de sus compañeros, hablarán libremente ó harán preguntas á sus condiscípulos. Es indispensable, en efecto, estimular y habituar á los jóvenes á hablar delante de un auditorio; las faltas serán numerosas, sin duda; pero más vale hablar incorrecta-

mente que permanecer mudo Por lo demás, las faltas no pasarán inadvertidas; mientras que habla el orador designado, sus compañeros apuntan las incorrecciones de lenguaje, de gramática y de pronunciación que se le escapan, y cuando termina, se procede, con el concurso de la clase entera, á la crítica de su exposición.

En el intervalo ha terminado la redacción en el pizarrón; los alumnos que han tenido la tiza vuelven á sus bancos y son reemplazados por otros encargados de señalar sus faltas, cuya corrección se pide á toda la clase. Después se establece el texto definitivo, cuidando el maestro de un modo particular de hacer entrar en el corregido las expresiones nuevas, que el alumno siempre tiene alguna tendencia á eludirlas.

Una vez hecha la corrección, puede ésta prestarse á una multitud de ejercicios, tales como observaciones gramaticales y etimológicas, formación y derivación de las palabras, enumeración de familias de palabras, enumeración de sinónimos. Este último ejercicio es de importancia particular; es indispensable que el alumno haga, á toda hora, el inventario de su vocabulario y aprenda á moverse con facilidad en medio de las formas destinadas á revestir su pensamiento. Se terminarán todos esos ejercicios por la lectura del texto en voz alta; hay que tener cuidado en no perder en las clases superiores el beneficio de la instrucción fonética, adquirido al precio de tantas penas en las clases inferiores. Aquí también, las faltas de pronunciación del lector serán corregidas por sus compañeros que toman nota de ellas.

*
* *

He ahí, se dirá, una hora bien empleada, algunos dirán hasta recargada. Pero el señor Walter tiene el cuidado de prevenirnos que no se cree obligado á practicar todos esos ejercicios el mismo día; no es bueno que todas las lecciones estén cortadas por un modelo uniforme; la falta de diversidad engendraría pronto la somnolencia—del lado de los bancos como del lado de la cátedra.

Pero hay un ejercicio á que no renunciará nunca el maestro, y es hacer, algunos minutos antes del toque de

campana, el inventario de lo que se ha aprendido en el curso de la clase. A cada alumno se le invita á decir lo que le ha interesado y lo que ha retenido.

*
* *

Veamos ahora cuál será la tarea del alumno en su casa. El señor Walter nos responderá que *el trabajo principal debe hacerse en clase*. Esta es la ley fundamental de la pedagogía alemana. En Francia, la clase está consagrada lo más frecuentemente al control y á la corrección del trabajo que el alumno ha hecho en la casa ó en el estudio. En Alemania, es á la inversa: la clase es de ordinario la preparación y en cierto modo la trituración de la materia sobre la que se ejercerá el trabajo personal del niño, y esta trituración es hecha con el concurso de todas las inteligencias. He asistido á buen número de clases del señor Walter, que, aún siendo director de su establecimiento, enseña allí el francés y el inglés: nada hay tan interesante en observar como la atención que brilla en los ojos de todos sus alumnos, y los dedos que de todas partes se levantan á cada una de sus preguntas ó á las preguntas hechas por un alumno á sus compañeros. Es, en toda la fuerza de la expresión, «la enseñanza viva de las lenguas vivas». Después de una hora tan bien empleada, en que no se pierde ni un minuto, se puede, con justicia, dar la libertad á esa pequeña banda ávida de aire libre, de juegos y diversiones. Empleando bien la hora de la clase descargaremos el trabajo de la casa He aquí el verdadero remedio al *surmenage*.

En las clases superiores sin embargo, el señor Walter no renuncia á toda tarea personal fuera del gimnasio. El trabajo hecho en clase sobre un texto será tanto más fecundo como haya sido preparado en casa. A este efecto, los alumnos, provistos de un diccionario unilingüe, del pequeño Larrouse ó del pequeño Gazier ó también del léxico de Larive et Fleury para el francés, buscan en su léxico las palabras que les son desconocidas y las consignan en su cuaderno de preparación con la explicación correspondiente en lengua extranjera [1]; pero esta sencilla anotación no

(1) Para el inglés, el orador recomienda *Chambers Twentieth Century Dictionary*.

es todavía suficiente, es necesario que el alumno se asimile al vocablo nuevo intercalándolo, como decimos más arriba, en el contexto de una frase ó de un ejemplo que sea la expresión de su pensamiento personal. Si la definición del léxico no ha dado luz á su espíritu, se dirigirá á su profesor.

Pero no se trata solamente de comprender palabras; para que la preparación sea fructuosa, es necesario que el alumno se esfuerce en penetrar el sentido y la materia de su texto, á fin de poder dar cuenta de él al día siguiente delante de sus condiscípulos, sea por medio de una exposición libre, sea respondiendo á las preguntas de sus compañeros.

*
* *

El señor Walter practica pues el método directo en las clases superiores con el mismo rigor que en el ciclo precedente; llega hasta el fin de la lógica de su método, aplicándolo á la lectura literaria, como lo había aplicado á las lecciones de cosas. Es decir que su radicalismo se obstinará en excluir el auxilio de la lengua materna en toda ocasión? Nó, contesta él, guardémonos de todo dogmatismo quijotesco. «Keine Principieureiterei!» Tiene que haberlas con un vocablo particularmente difícil de interpretar, dice con Montaigne: «¡Que la lengua materna lo consiga, si la extranjera no puede hacerlo!» Si lee en los ojos de sus alumnos que un texto algo complicado tiene dificultad de penetrar en su cerebro, les pondrá en la vía por un breve resumen en alemán. No tiene reparo aún en confesar que, de tarde en tarde, hace traducir á la lengua materna algunas líneas de un pasaje característico, á título de ejercicio lingüístico; «eine Musterübersetzung». Pero que no se le haga decir más de lo que quiere: no es más que la ocasión que se le presenta de practicar un procedimiento que, en los adversarios de la reforma, constituye el fondo mismo del método.

Sobre este punto, sus convicciones permanecen inquebrantables. La traducción exclusiva y de un solo golpe, la repudia como el más estéril de los procedimientos. ¿Cómo llegaría el alumno, en ese balanceo continuo que le hace oscilar entre dos lenguas diferentes, á penetrar el con-

tenido de un texto? Lo mejor de su atención no se dirige acaso sobre las palabras y no está ocupado, con toda su aplicación en encontrar en su lengua materna equivalentes á los términos extranjeros. Así pues, el punto importante, es la substancia del texto. El hablar no es nuestro fin, sino el medio de llegar al nuestro, que es penetrar el pensamiento, la literatura, el genio y la civilización de la nación extranjera.

Por el contrario, el método directo no deja de atraer y de fijar la atención sobre las ideas desarrolladas en el texto; y todo junto, el alumno adquiere el contenido y la forma que lo envuelve. Hay en ello una gimnasia intelectual de primer orden, que prepara al niño para la vida y que aprovecha no solamente á la lengua extranjera, sino también á la práctica de la materia. Escuchar la palabra de otro, producir nuestro propio pensamiento, ¿toda la habilidad de la vida social no está ahí?

Sin duda, este método activo exige mucho del profesor como del alumno. Pero contiene en sí mismo su recompensa. Así como lo hará notar el señor Wendt y después el señor Dörr, cuando tomen parte en la discusión, ningún otro más que «este método de los ojos en los ojos» es apropiado para hacer brotar y circular entre el alumno y el maestro un fluido contínuo de electricidad, para mantener entre ellos una corriente de afecto recíproco.



Cuando el señor Walter descendió de la tribuna, todo el mundo comprendió que allí había algo cambiado. La bonhomia de su palabra había roto el hielo. Las convicciones quedaban, pero habían perdido su aspereza. El señor Münch aprovechó habilmente esas disposiciones para hacer que los adversarios se dieran las manos, los que no pedían nada mejor que hacerse concesiones. Felicitó á Walter quien, de año en año se esfuerza en ensanchar sus concepciones pedagógicas y en asegurarles el triunfo por medio de la moderación. El método directo está basado en principios irrefutables; su victoria definitiva no es más que asunto de acomodamiento; la lucha está ya lejana, la con-

clusión de la paz está próxima y es permitido saludar desde ahora el comienzo de una era nueva en la enseñanza de las lenguas.

Más que nadie el señor Geheimrat Münch tenía el derecho de pronunciar la palabra de conciliación, porque es á él que la reforma, debe haber tenido éxito. Partidario ya antiguo y profundamente convencido del método directo, hízose su abogado en el Ministerio de Berlín, donde ocupa una alta posición. La mayor parte de las resoluciones votadas en los congresos sucesivos se realizaron gracias á su intervención. Este director de hombres, de finos modos de diplomático, sabe hacerse escuchar de los radicales de ambos campos, y, como decía Walter, derribar las barreras que los separan, para unirlos en el terreno que les es común.

El primer efecto de su palabra fué llevar á la tribuna al señor Waag, el campeón de la traducción: él también, declaró esta vez, ser partidario convencido del método directo; está, en todos los puntos de acuerdo con el señor Walter y, en lo que concierne á la traducción, no les separa más que una cuestión de medida y oportunidad; con los reformistas no quiere tampoco la traducción como único instrumento de interpretación; recomienda su empleo solamente cuando se ofrezca la ocasión.



A partir de este monento, la discusión tomó otro giro. Si el señor Provinzialschurat Abeck persiste todavía en recomendar el empleo de la lengua materna, es menos por principio que por no poseer todavía suficientemente la mayor parte de los profesores la lengua extranjera. Muy pocos manejan el inglés y el francés con la maestría de Walter; todo el mundo no tiene su vigor físico ni su inalterable juventud de espíritu. Es, como se vé, un alegato de circunstancias atenuantes.

¿Pero el señor Abeck no exagera las dificultades del método directo? Tal es el sentimiento de los señores Hartmann, Klinghardt y Hausknecht. Que los partidarios de la traducción hagan lealmente el ensayo de la interpretación de los autores extranjeros en la lengua extranjera, comen-

zando por textos fáciles, y se apercibirán que llegarán en muy poco tiempo. *Docendo discimus.*

No creo que este optimismo tenga el alcance de un argumento en la boca de Hartmann, Klinghardt y Hausknecht, precisamente porque son de aquellos que poseen á fondo las lenguas extranjeras: el método directo exige, en efecto, más que un mediano conocimiento del idioma que se enseña. En Francia mismo la oposición, con algunas honrosas excepciones, se ha formado durante largo tiempo entre los que desconfiaban de sí mismos. Y sin embargo, aquí, el término medio de los profesores de lenguas extranjeras manejan esas lenguas mejor que sus colegas de Alemania.

Bien podemos decirlo nosotros despues de los mismos alemanes, que confiesan sin falsa vergüenza que ese es su punto débil. Así todos los oradores están de acuerdo para pedir al gobierno recursos más numerosos, á fin de permitir á los candidatos como á los maestros en ejercicio la permanencia en país extranjero con la mayor frecuencia y el mayor tiempo posible

Al mismo tiempo, las universidades tendrán el deber de velar por la preparación más completa y racional de los futuros neofilólogos, preparación científica y práctica á la vez. Los maestros primarios se forman con el mayor cuidado en los seminarios; ¿por qué la enseñanza de las lenguas no debiera tener su preparación pedagógica en las universidades? Los hombres capaces de dirigir esas escuelas profesionales no faltan. Esta es la significación de un voto presentado en la tribuna por los señores Viëtor y Dörr y destinado á ser discutido á fondo en el próximo congreso, que tendrá lugar dentro de dos años en Munich. Entretanto, se nombrará una comisión para elaborar ese voto y darle una forma precisa por vía de consulta. Una reforma urgente, ligada íntimamente con ese proyecto, consistiría en no encargar al mismo profesor sino de la enseñanza de una lengua extranjera única. Un hombre de todo oficio no puede hacer más que un trabajo malo. Este punto había sido ya desarrollado, con la aprobación de toda la asamblea, por el señor Borbein del Provinzialschulkollegium de Berlín

*
* *

Cuando, en la víspera de la apertura del Congreso, encontré en Colonia á mi amigo Wendt de Hamburgo, una de las grandes cabezas del partido reformista, me decía, llamando mi atención sobre las campanas de la catedral que tocaban á vuelo: «Escucháis esos alegres repiques de Pentecostes; tengo la impresión que celebran de antemano la reconciliación de los neofilólogos.»

Lo que había predicho era cierto. La paz está firmada de aquí adelante bajo la base de una transacción que puede formularse así: «En las clases superiores como en el ciclo inferior, la enseñanza se dará en la lengua extranjera; el recurso ocasional á la lengua materna es cuestión de temperamento y sobre todo de capacidad personal.» Si tengo buena memoria, la redacción es del señor Hoffman, profesor de la universidad de Gante.

Este congreso ha dado pues excelentes resultados bajo todo punto.

Pero estos encuentros que tienen lugar cada dos años están en verdad muy separados. Para que el pacto permanezca y llegue á ser fecundo, es menester que todas las buenas voluntades se mantengan en un estado, perpétuo. El señor Walter recomienda á sus colegas asistir los unos á las clases de los otros. ¿Por qué no haríamos lo mismo en Francia? Hace de unos seis á siete años, sometí yo esta idea al rector de entonces, Mr. Greard. No se realizó, y lo lamento. Se aprende siempre algo, hasta de sus adversarios, debería decir, sobre todo, de sus adversarios, y tal vez nos habríamos ahorrado muchas querellas estériles. «Toda teoría es incolora», dice Mefistófeles. La luz brota no de la discusión sino de la práctica.

....

C. Schweitzer.

CARTAS DE UN MAESTRO A OTRO MAESTRO

PRIMERA

Mi querido y estimado colega y amigo:

Verdadero momento de dicha me ha proporcionado su atenta, que le agradezco sinceramente por el buen recuerdo que Vd. hace de este su viejo y leal amigo.

Vd. me honra demasiado manifestándome que desea conocer mi opinión respecto de varios puntos ó temas tan importantes como, para mí, difíciles, que me expone en forma de preguntas; pero, por incapaz que me crea, á Vd. no le puedo decir que no, y en prueba de ello principiaré procurando con la presente contestar, lo mejor que pueda, á su primera pregunta que es la siguiente: *¿Qué quiere decir* MAESTRO, *y qué debe ser el maestro?*

No hay persona en la sociedad humana tan diversamente juzgada como el maestro. Para unos el maestro no es más que un desgraciado, que no ha podido encontrar otro medio mejor para ganarse el pan de cada día, un perseguido de la mala suerte cuando no un atorrante... ¡Nobles mártires, dignos héroes de la humana sociedad, perdonad á los que tal piensan y dicen, porque no saben lo que piensan ni lo que dicen!

En cambio los sensatos, los que saben apreciar con justicia la obra del maestro, lo enaltecen llamándolo apóstol, principal factor del progreso á quien las ciencias deben sus inventos, las letras sus mejores producciones y hasta la política sus ventajosos cambios.

Y para comprobar que verdaderamente el maestro merece ser enaltecido ante la sociedad, bastaría observar

cuanto mérito se ha atribuido y se atribuye siempre á la palabra *maestro,* bien se considere como *sustantivo,* ó bien como *calificativo.*

Si pasamos frente á una sólida y elegante obra de arquitectura, exclamamos: ¡Qué obra *maestra* es ésta!; si contemplamos un cuadro, una estatua, una joya bien elaborada, no podemos á menos de decir: en verdad que es una obra *maestra,* y de obra *maestra* de la naturaleza clasificamos asimismo un espléndido panorama; un delicioso paisaje, usando del calificativo *maestra*, como del más elevado de los elogios, que á tal obra del hombre ó de la creación se pueda tributar.

De los que han cultivado y sabido interpretar mejor las ciencias, las letras y las artes, y practicar grandes reformas sociales, se dice, como para manifestar el más alto concepto de admiración: *el gran maestro.*

Por eso es que en música, por ejemplo, decimos: *el inspirado maestro* Verdi, Rossini, Donizetti, Meyerbeer, Mozart, Wágner, etc.; en literatura se dice: *la Escuela* de Homero, de Virgilio, de Dante, de Tasso, de Cervantes, de Byron, de Manzoni, de Shakespeare, de Schiller, de Víctor Hugo, etc., etc.; en ciencias Galileo, Newton, Secchi y una interminable lista de sabios; en milicia la escuela de César, de Napoleón, de Moltke, etc.; en política la escuela de Machiavello, de Cavour, de Bismarck y otros tantos; y si se dice la escuela de Verdi, de Miguel Ángel, de Dante, etc., etc.; es porque á todos ellos se les considera *grandes maestros.*

Pero ¿para qué me voy extendiendo tanto en demostrar que á todos los grandes hombres que se han distinguido en ciencias, letras y artes se les llama *maestros,* si de Cristo, del gran reformador de la humanidad, de aquel que predicó con su nueva y eficaz doctrina la *paz* y el *perdón*, se dice el maestro por excelencia, el *Grande y Divino maestro?*

Y aquí ocurre preguntar *¿qué es entonces ó que debe ser el maestro?*

¿Es acaso ó debe ser el predestinado á producir las grandes evoluciones político-sociales?

Ahí los tenemos á todos los que con sus escritos y sus

doctrinas han venido preparando con tiempo la gran época de la revolución francesa, y al gran maestro Rousseau entre ellos.

El maestro es esto, pero todavía mucho más que esto. ¿Es acaso el maestro el designado á encontrar los grandes inventos? También es esto, pero es aun mucho más que esto.

El maestro ¿es el hombre llamado á producir grandes conmociones sociales, por medio de la pintura, la escultura, la música? Sí, esto también, pero es más, mucho más aún.

Sí, mi querido amigo y colega, el maestro debe ser mucho más que todo cuanto acabamos de decir.

El maestro debe ser el hombre, que con su enseñanza viene preparando y encaminando la sociedad á su mayor perfección posible, debe ser el que continúa la gran obra de Cristo, el apóstol infatigable de la verdad y de la doctrina de aquél, que dijo á sus doce elegidos: *recorred el mundo y enseñad á todas las gentes*; el maestro en fin, debe ser el que más se aproxima á la perfección.

En efecto, siendo el hombre un ser perfectible, y el fin único de él la perfección ¿quién sino el maestro le hace recorrer el camino entre el punto de partida y el de llegada, ó sea entre la perfectibilidad y la perfección? Es precisamente á este período de desenvolvimiento que pertenece la educación, y al maestro corresponde el educar; ó sea el cumplir debidamente ese desenvolvimiento y conseguir ese progreso en el hombre y, por el hombre, en la humanidad entera.

Hay un hecho constante que basta casi por sí solo á comprobar esta verdad, y es la satisfacción íntima, y casi diré instintiva, de esos hombres que han dedicado toda su vida á la enseñanza de la juventud, cuando al encontrar sus ex-discípulos, ya hombres de provecho para la humanidad, piensan y dicen: *á éstos los he enseñado y educado yo*; como quien dice: *yo he señalado á estos hombres el camino de la perfección;* y ¡con cuánta satisfacción también reciben de éstos sus ex-discípulos el cariñoso saludo, la cordial manifestación de aprecio, estima y respeto, como afectuoso y significativo obsequio de hijo cariñoso á amantísimo y tierno padre!

Sí, si el hombre se encuentra á la altura en que se halla en el día, es porque ha tenido maestros, modelos á quienes imitar en la ciencia y en la virtud.

El iracundo, á la vez que muy noble y generoso, Byron decía á un íntimo y muy querido amigo suyo—«cuando » estamos tentados de despreciar á toda la humanidad, » viendo con nuestros ojos ó leyendo en la historia muchas » de sus perversidades y de sus infamias, elevemos nuestra » mente hacia aquellos venerables y venerandos mortales » que, como grandes maestros de la humanidad, resplande- » cen en la historia. Yo á lo menos me siento lleno de va- » lor para resistir á las más duras pruebas siempre que me » ponga á pensar en alguno de estos grandes modelos. El » primero que ocurre á mi memoria en este momento, y » casi siempre en circunstancias análogas, es el inolvidable » maestro del pueblo israelita, el gran legislador, Moisés.

« Sí, ese sublime maestro que eleva con su poderosa » inteligencia y abnegación á un pueblo envilecido y de- » gradado, que lo salva del oprobio y de la infamia de la » esclavitud, que le dicta una ley llena de sabiduría, víncu- » lo admirable, admirable transición entre la religión de los » patriarcas y el Evangelio...

« Las virtudes y las instituciones de este Gran Maes- » tro producen en aquel pueblo notables hombres de esta- » do, guerreros heróicos, ciudadanos ilustrados y emi- » nentes...

« Pensando principalmente en mi Moisés, concluye » Byron, repito siempre con entusiasmo aquel sublime ver- » so del divino Dante: *Che di vederli in me stesso m'esalto.*»

Y yo pregunto ¿Qué puede significar el bello verso de Dante, sino que el maestro debe ser el espejo en que, mirándonos, debemos vernos obligados á formar mejor concepto del hombre en general y de nosotros mismos en particular?

¿Cuál es el que se puede considerar más apto y más digno para honrar á Dios, á la patria, á su familia y á sus semejantes? Sin duda alguna aquél que ha sabido cultivar sus facultades con el estudio. Y ¿quién ha dirigido y efectuado esta cultivación del espíritu, sino el maestro?

Es por eso que ni se puede concebir la idea de maes-

tro sin encarnarla, diré así, en una persona muy digna. Es por eso que al maestro deben adornar cualidades especiales más que á ninguna otra persona.

El maestro debe ser la educación, la cortesía, la gentileza personificadas, porque es ese uno de los principales medios para hacerse amar, respetar, estimar, y nadie necesita tanto como el maestro el ser estimado, respetado, amado.

Si el maestro cultiva bien el sentimiento de la gentileza en su corazón, estará siempre dispuesto á modales cultos y agradables, propenderá siempre el mismo á amar á todos los demás.

Quien se manifiesta descortés y despreciativo se prepara á sí mismo para sentimientos depravados. La falta de cortesía produce siempre principalmente dos gravísimos males, primero el de degradar á uno mismo y, segundo, el de afligir é irritar á nuestros semejantes.

El maestro debe ser cortés en todos sus pensamientos, en todos sus deseos, en todos sus afectos. El hombre que no cuida de alejar siempre de su mente las ideas poco nobles, y más bien las acepta y las secunda, no deberá extrañarse que sea llevado por ellas á acciones villanas y abominables.

El maestro no debe nunca ser grosero en su lenguaje. No está bien que la palabra del maestro sea demasiado estudiada y artificial, pero debe ser siempre correcta; exenta de toda vulgaridad, honesta, elevada, sencilla, elegante, de modo que en los demás produzca continuamente gusto, satisfacción, benevolencia y deseo de virtud.

La falta de gentileza en el lenguaje, en el modo de presentarse y contenerse con los demás, no proviene casi nunca de incapacidad ó imposibilidad de proceder mejor, sino de culpable y vergonzosa dejadez, de un abominable abandono de sí mismo, de no querer pensar ni trabajar en el propio perfeccionamiento y en la consideración á que tienen derecho los demás. El maestro debe imponerse, como imprescindible, el deber de ser cortés, y proponerse que su presencia no sea nunca una calamidad para nadie, sino, por el contrario un placer, un beneficio para todos; y habiendo dicho *para todos*, debo agregar *principalmente para los pobres ignorantes y de condición inferior.*

El maestro nunca debe manifestarse irritado y terco en su trato para con esas pobres gentes.

Tengamos siempre presente que á veces las mejores perlas están manchadas por el barro; seguramente sería mejor encontrarlas bien limpias, pero con lodo y todo no dejan de ser perlas y perlas muy apreciables.

Constituyen la mayor suma de gentileza y cortesía el saber tolerar con inalterable sonrisa á esa pobre gente, y también á otros que, sin ser de baja condición social, son más fastidiosos, impertinentes y molestos por sus necias pretensiones.

Cuando se presente la ocasión de serles útil en algo, el maestro la debe aprovechar, aunque no sea más que como medio oportuno de dar una oportuna lección.

El maestro debe proponerse no ser odioso nunca en su trato, sino muy amable, para conseguir, como ya lo he dicho, que todos lo estimen, lo respeten y lo amen con aquel amor verdadero, que constituye nuestra mayor felicidad.

Ahora bien, si el maestro debe ser persona culta y gentil, no habrá seguramente quien dude ni un momento en afirmar que debe necesariamente ser un acabado y perfecto modelo de moralidad.

Esto es tan óbvio, tan lógico, tan natural que ni necesita comprobación alguna.

¿Quién podría ni siquiera imaginarse una persona que tiene el deber de enseñar á ser bueno y no lo sea? ¿Cómo puede concebirse una persona que todos los días y todo el día predica el estricto cumplimiento del deber, el respeto á las leyes, á las autoridades, y no cumple con el deber, no sabe respetarse á sí mismo, ni respetar á los demás, no obedece á las leyes y no acata las disposiciones de los superiores?

No puedo suponer, ni por un momento, que un maestro sea ostensiblemente inmoral, porque ese no debía ejercer ni un instante la sagrada misión del magisterio. Para eso están las autoridades escolares y civiles, y todos los padres y parientes de los alumnos, que inmediatamente sabrían tomar las medidas conducentes á cortar el mal; nó, no hablo ni de la posibilidad de escándalos visibles, pero

sí hablo de ciertos actos que, aunque tengan un carácter privado, trascienden sin embargo al público y principalmente á las familias de los alumnos que, con justicia miran siempre con ojo riguroso todas las acciones del maestro.

El maestro debe ser intachable en todo sentido, pues sobre él están fijas las justicieras é inflexibles miradas de todos los niños, de todas las respectivas familias, de todo el pueblo, en fin, que está dispuesto á no perdonar nada y á exigirlo todo del maestro en cuanto á moralidad.

Hay acciones que pueden pasar desapercibidas y se perdonan casi siempre en la generalidad de los hombres, y que al maestro no se le perdonan nunca, y que en el maestro muchas veces se consideran malas quizás sólo porque provienen del maestro.

En los largos años de experiencia que tengo transcurridos en la árdua y delicadísima carrera del magisterio he podido observar que es un hecho constante que las acciones del maestro son siempre conocidas, por cuanto esfuerzo haya habido en mantenerlas ocultas.

¡Ay de aquel maestro cuyos discípulos puedan decir *nuestro maestro en público es una cosa, pero en privado es otra*.

El maestro debe manifestar en todo su ser, en todos sus modales, siempre bondad, pero una bondad que no excluya la energía necesaria, la firmeza indispensable y un justo y razonable rigor en el desempeño de sus funciones, debe ser humilde y modesto con todos, cuidando siempre y mucho de no caer en el error de tantos que confunden la modestia con la rastrería y la energía con la torpe exigencia y la terquedad.

Uno solo debe ser siempre el movil que ordena y guía las acciones del maestro: hacerse *estimar, amar y respetar de todos.*

Pero la aspiración del maestro no debe limitarse á ser estimado, amado y respetado en su vida, sino que debe aspirar á que su memoria sea venerada más allá de la tumba.

Maestro que ha cumplido bien con su misión es aquel que deja tras sí larga estela de afectos, es aquel cuyo féretro se encuentra rodeado de inmarcesible corona de cora-

zones que lloran su partida de este mundo, es aquel cuyo sepulcro está continuamente regado con las sentidas lágrimas de quien recuerda su enseñanza y su ejemplar conducta, y perfumado dia á dia por las frescas flores que depositan en él los que le han amado y respetado en vida y continúan amándole y respetándole después de la muerte.

Para eso es necesario que el maestro no solamente sea gentil y moral, sino que llegue hasta ser modelo de una virtud que raya en heroismo.

Precioso monumento para eterna memoria de un hombre que nació en Zurich, se eleva en esa misma ciudad; al mismo hombre otro monumento se levanta en Stanz, y otros en otras ciudades, pero uno más elegante aún en Iverdun. ¿Quién es ese hombre cuya memoria se perpetúa en tantos monumentos? Es un hombre que ha sabido reunir en sí y practicar hasta el sacrificio los más profundos y sinceros sentimientos de amor á la humanidad, es un hombre que profesó constantemente ardientísimo amor á la justicia, conmiseración sin igual á los pobres, culto sincero, heróico, jamás desmentido para la verdad y para todas las virtudes que deben adornar á un hombre de bien. ¿Quién es ese hombre, preguntáis?... Es el maestro Pestalozzi; sí, el maestro Pestalozzi que vemos venerado en todas partes, porque por doquiera que haya pasado, ha dejado profunda huella de sus virtudes.

Otros monumentos que hacen bien merecida justicia al mérito, encontramos en varias ciudades del viejo y aun en algunas del nuevo mundo y, si el cariñoso recuerdo en el corazón humano fuera monumento visible, encontraríamos tantos monumentos, cuantos hombres hubieran interesados en el bien de la sociedad humana, para la tan simpática figura del humilde y gran ciudadano de Oberweissbarch, Federico Froebel; el benemérito, que se dedicó de un modo especial á la infancia, y que estableció, bajo el hermoso nombre de *Jardín de Infantes,* la escuela para los niñitos de tierna edad; el hombre que en su sencillo y sublime lenguaje llamaba al niño una flor, y que por eso denominaba *jardín,* á la escuela en que se cultivaba esa flor, el hombre que escribía con el entusiasmo de la más profunda convicción: *los niños encierran en sí la eternidad de*

la vida, preparemos en ellos, con ellos y por ellos la felicidad de las futuras generaciones, dejémosles vivir y gozar para que viva y goce con ellos la humanidad; el hombre que compadecía tan vivamente las humanas desventuras, el padre cariñoso de los niños pobres y con especialidad de los huérfanos á quienes daba siempre la alimentación intelectual y no pocas veces hasta la material; el verdadero héroe del magisterio, en una palabra.

Froebel, con su virtud elevada hasta el sacrificio, preparaba con el pequeño mundo, como él lo llamaba, de sus jardines, á la humanidad entera.

Por eso, por sus grandes virtudes manifestadas como *maestro*, su memoria es tan venerada, y su inmaculado nombre tan respetuosamente recordado.

Inmortal y venerado también es el augusto nombre del venerable padre franciscano, Gregorio Girard, cuya incomparable dulzura de carácter, cuyo profundo y santo amor á la humanidad entera, cuya palabra sumamente eficaz, y cuya santidad de costumbres tanto lo asemejó á Cristo.

Friburgo, Lucerna, Berna y otras ciudades levantan también monumentos á la memoria de este tan humilde como célebre apóstol de la humanidad.

Sería demasiado largo el seguir enumerando la larga, la interminable lista de maestros que por sus virtudes se han hecho acreedores al recuerdo y á la veneración de los pueblos.

Concluiré, pues, mi estimado amigo y colega, concluíré ésta mi primera carta, recordando que es principalmente bajo el modesto título de maestro que repetimos con el más cariñoso respeto, con verdadera veneración el nombre del ilustre ciudadano, que tanto brillo ha dado á nuestra querida Patria, el Gran Sarmiento.

No encontraréis en muchas partes su retrato como general, ni como eminente diplomático y político, pero sí en todas como *maestro*.

No hay establecimiento de educación en que no figure en primera línea su retrato, y su venerado nombre vive siempre en el corazón y en los labios de quién enseña y de quién aprende.

Ahí tiene, mi querido amigo y muy estimado colega, mi pobre contestación á su primera pregunta.

El tema es tan profundo y extenso que bien merecía ser desarrollado por mente más poderosa y escrito por pluma mejor preparada que la mía, pero si mi trabajo no corresponde á la importancia del tema, no es mía la culpa, pues le puedo asegurar que me ha sobrado buena voluntad y he procurado hacerlo lo mejor que mis fuerzas permitían.

Salúdale atenta y afectuosamente, su compañero y leal amigo.

B. PAGLIARI.

Director de la escuela nocturna B. del Consejo Escolar 13.°

HORARIOS ESCOLARES

(INFORME DE LA INSPECCIÓN TÉCNICA)

Buenos Aires, Marzo 18 de 1905

Señor Presidente del Consejo Nacional de Educación, doctor Ponciano Vivanco.

La Inspección ha estudiado, en sus cuatro últimas reuniones, la cuestión del horario, con el resultado de que paso á dar cuenta, en cumplimiento de las órdenes recibidas del señor Presidente.

Todos los conocidos argumentos de orden higiénico, pedagógico y social, favorables y desfavorables á los distintos tipos de horario escolar, reaparecieron durante los largos debates tenidos; fueron reproducidas las conclusiones á que, hace ya muchos años, en 1886, arribaba el doctor Berra cuando el punto se discutió en Montevideo, y se recordó, así mismo, los votos análogos á que, en la misma fecha, llegaba el personal de la Capital, al solicitar la reforma del horario, entonces continuo de 6 horas.

Esas conclusiones, favorables al horario discontinuo, establecen, también, que el día escolar debe ser más corto para los cursos inferiores.

Y bien; por unanimidad, los miembros presentes de la Inspección (15), declaran nuevamente lo que hace ya 20 años tuvo la opinión general docente á su favor: el horario que mejor responde á las exigencias primordiales de la enseñanza, es el horario discontinuo. Su implantación general deberá efectuarse tan pronto como sea posible, cuando se tenga escuelas en número suficiente para la población

distribuidas en forma tal que los locales sean fácilmente accesibles para todos.

Entretanto, y careciendo la Inspección de datos estadísticos y otros, suficientes y fidedignos, para opinar con seguridad respecto de la eficacia real atribuida al horario denominado alterno, en el sentido de aumentar la acción de la escuela, se abstiene de aconsejar su derogación por este año.

Pero sí cree que las clases de la mañana y de la tarde deben ser atendidas por diferentes maestros. Uno solo puede trabajar 5 horas diarias con horario discontinuo y con la misma clase; pero no con diferentes y doble número de alumnos.

Por unanimidad se resolvió pedir que se fije como máximum 40 alumnos de asistencia media por clase.

Por mayoría de 12 votos contra 3 se aconseja mantener el horario continuo de 4 horas para los grados de 3º á 6º y elevar á 3 horas en vez de 2 y 45 el de los infantiles, sin perjuicio de que éstos puedan permanecer también las 4 horas en la escuela, cuando los locales permitan entretener á los niños de dichos grados con juegos y ocupaciones amenas y útiles; de ese modo las entradas y salidas serían simultáneas para todos.

Admitida momentáneamente la escuela alterna con distinto maestro y para los cursos inferiores, la Inspección considera (14 votos contra 1) que habría conveniencia en aplicar el mismo sistema á los grados elementales y superiores. Esto permitiría abandonar muchas de las pésimas casas alquiladas, reconcentrando la población escolar, donde las distancias no resulten excesivas, en los edificios fiscales y en los particulares menos inadecuados. Donde esta organización fuese aplicada, sería necesario nombrar un vicedirector que aligeraría la tarea del director, único para las dos sesiones. El ahorro en alquileres, refacciones, mobiliario, etc. no sería despreciable.

Opina también la Inspección (11 votos contra 4) que vale la pena autorizar el ensayo del horario discontinuo donde se reuna condiciones suficientes para hacer la experiencia en debida forma. Los resultados obtenidos en ensayos anteriores no son concluyentes ni fué la experiencia acompañada de todos los requisitos del caso.

Eso es, en síntesis, lo que cree el cuerpo de inspectores técnicos de la Capital.

Por mi parte, señor Presidente, partidario en principio, y de antiguo, del horario discontinuo, si la escuela ha de enseñar todo lo que hoy piden de ella planes y programas, para lo cual 5 horas de clase no son muchas, no me considero habilitado todavía para decidir con entero conocimiento de causa respecto de si hay ó no, accidentalmente, ventajas en mantener la organización actual.

De ayer en la Inspección General, no he tenido el tiempo ni he dispuesto de los elementos de investigación y de juicio necesarios para comprobar si el horario alterno, en la forma aplicada, es una solución.

Me determinaría á pensar en contra:

1.º La afirmación generalizada de que en vez de aumentar proporcionalmente los inscriptos en la escuela pública, disminuyen, creciendo en cambio la asistencia á las escuelas particulares, lo cual, dado el modo de ser de estas últimas, importa un mal para el país;

2.º La afirmación que he oído con mucha frecuencia á directores y maestros, relativa á la inferior preparación con que van llegando hoy á 4º grado los alumnos que han cursado desde 1º y 2º con el horario de que se trata;

3.º El aumento considerable que según el Cuerpo Médico Escolar se ha producido en el número de miembros de personal docente enfermos y que se atribuye en primer término al horario. Esto concordaría en la opinión oída á muchos directores, los cuales declaran que ese horario agota á los maestros. Las consecuencias se harían sentir en la educación de los niños, principalmente en los que concurren á la sesión de la tarde. En la duda, pues, y convencido, por otra parte, de que todo cambio radical brusco puede ser, en estas cosas, más perjudicial que útil, participo de la opinión de la mayoría: conviene conservar este año, como regla, el horario continuo de 4 horas por la mañana en Verano, por la tarde en Invierno, sin perjuicio de las experiencias que aisladamente pueden efectuarse en algunos distritos.

Ese horario de 4 horas seguidas, que deja medio día

libre á los maestros, ofrece en las actuales circunstancias, una ventaja especial y de trascendencia.

Por razones que no escapan al Honorable Consejo y de las que me ocupo en detalle en mi informe general, lo que más importa y urge hacer para corregir las graves deficiencias de la enseñanza, es dar instrucciones detenidas y prolijas, de orden didáctico, al personal docente, establecer cursos temporarios y permanentes de distintas materias, celebrar las conferencias pedagógicas con un plan bien establecido, dotar á cada escuela de cierto número de obras de consulta y de estudio, en especial de metodología, etc. Todo esto importará un recargo accidental, pero que sería excesivo este año con un horario que tomase al maestro más de las 4 horas indicadas.

Por lo demás, tengo la convicción plena de que dada la buena voluntad y la inteligencia con que se pondrán los maestros á la obra, 3 y 4 horas, respectivamente, de trabajo en clase, bastarán para hacer muchísimo más que lo que hasta hoy se ha hecho, si continuamos estimulando la acción de aquéllos como hemos empezado á efectuarlo y si les damos todas las facilidades requeridas para que trabajen con éxito.

Además de las instrucciones técnicas que ya está dando la Inspección General, cabe todavía un aligeramiento de ciertos programas y una distribución mejor de todo el plan y de las diferentes materias del programa en el horario, como en nota separada propongo al Honorable Consejo.

Otras medidas cuya adopción inmediata aconsejo resueltamente, convencido de que producirán en seguida positivos bienes, son las siguientes:

1.° Recomendar á los directores que cuando el número de inscriptos exceda del que la escuela pueda recibir cómodamente eliminen ante todo á los menores de 7 años.

2.° Prevenir á los mismos que en ningún caso, bajo ningún pretexto, debe admitirse alumnos que no hayan cumplido los 6 años.

La Inspección velará por el extricto cumplimiento de esta disposición.

La medida que aconsejo, ingreso á los 7 años y no á

los 6, yo la adoptaría, si de mi voluntad dependiese, no tan solo como un recurso transitorio impuesto por razones de orden económico, sino en carácter permanente, como un medio para asegurar una mejor educación de los niños, que nada ganan y sí pierden acudiendo á la escuela á una edad en la que es preferible que estén jugando en los patios de sus casas ó corriendo por los campos. En los padres de familia, si son ilustrados, considero si no una culpa, un error que lo vale, el empeño en mandar tan prematuramente sus hijos á la escuela. Si supieran que es tiempo ganado para la salud intelectual, moral y física, uno, dos ó tres años de espera, esperarían en vez de hacer pesar su influencia para que se viole los reglamentos y se admita á los niños aún antes de los 6 años. En los maestros, que no deben ignorar ésto, la concesión es una falta imperdonable.

En resumen, señor Presidente, he aquí lo que la Inspección General cree su deber aconsejar después de oído el cuerpo de Inspectores:

1.º Horario de 4 horas, por la mañana en Verano, por la tarde en Invierno, para las clases elementales y superiores; de 3 horas para las clases infantiles, sin perjuicio de que estas permanezcan en el local de la escuela, durante las 4 horas, en los casos particulares ya indicados.

2.º Escuelas alternadas para los cursos infantiles y también, donde convenga, para los elementales y superiores; pero en todos los casos con distintos maestros.

3.º Ensayo del horario discontínuo donde pueda hacerse en condiciones favorables.

4.º Reducción á 40 del máximum de alumnos de asistencia media, por clase.

5.º Rechazo de los niños menores de 7 años, cuando la inscripción exceda de la capacidad de las escuelas.

Por último, un aumento equitativo en los sueldos del personal docente, como entiendo que se propone solicitarlo el H. Consejo del Congreso Nacional, completaría la obra, que, estoy seguro, será este año mucho más fecunda que en los anteriores, precisamente porque el H. Consejo está empeñado en mejorar, ante todo, las condiciones en que trabajan los maestros.

El argumento que á veces suele hacerse diciendo que entre nosotros el Magisterio está mejor retribuido que en los países extranjeros, por lo cual no debe quejarse, no siempre expresa una verdad y en el mejor de los casos sólo tiene un valor relativo, siendo un hecho indiscutible que en todas partes la retribución es escasísima y no corresponde á la función. Entre nosotros, es sabido, los escribientes de cualquier oficina y, á menudo, hasta los ordenanzas, ganan tanto como ó más que los ayudantes y subpreceptores, que son maestros y profesores normales.

Saludo con respeto al señor Presidente.

Pablo A. Pizzurno,
Inspector Técnico General

EL PROBLEMA DE LOS NIÑOS ANORMALES [1]

I.—La comisión ministerial de los niños anormales y atrasados.—Los sordo-mudos y los ciegos.—Los idiotas de los hospitales y de los hospicios.—Definición de los niños anormales: los que no pueden admitirse ni en la escuela ni en el hospicio.—Su número; discusión de las estadísticas. Resultado general. — La cuestión social: lo que llegan á ser los anormales desechados de la escuela ordinaria.—El número de los que, en el extranjero, educados en establecimientos especiales, se hacen capaces de ejercer un oficio.—Conclusión.

II.—Un programa de estudio para la comisión de los anormales. — *La cuestión médico-pedagógica:* La admisión y la selección de los individuos. — *La cuestión administrativa:* la organización de las escuelas especiales. — La cuestión pedagógica: la naturaleza de la enseñanza. — *La cuestión social*: la clasificación de los anormales en la sociedad.

I

El problema de la educación de los anormales entra en una faz nueva.

El Ministro de Instrucción Pública acaba de nombrar una comisión encargada de estudiar la situación bajo el punto de vista escolar, de los anormales físicos, intelectuales y morales. Esta comisión presidida por el señor León Bourgeois, se compone de administradores, de miembros de la enseñanza, de educadores especialistas, de psicólogos y de médicos.

La noticia de esta medida fué acogida en el mundo universitario y en el mundo médico por un sentimiento unánime de aprobación. Y esto se comprende. Hace tanto tiempo que se pide en Francia á los poderes públicos el ocuparse de esta cuestión, en manera tan grave bajo el punto de vista social!

(1) De *La Revue*.

Una campaña activa, una verdadera campaña de idea, se ha llevado por hombres competentes y convencidos, que no han cesado de importunar al Consejo Municipal de París, al Consejo general del Sena, á las delegaciones cantonales de las escuelas, de las sociedades científicas y los congresos de enseñanza y asistencia, por que se creara en alguna parte, bajo cualquiera forma, clases especiales ó escuelas especiales para los niños anormales de la población.

Discursos, memorias, informes, artículos de periódicos, lecciones de cosas, estadísticas, todo fué puesto en obra por los defensores de los intereses de los anormales. Se hizo votar por numerosas asambleas órdenes del día favorables; se demostró á diversos funcionarios la necesidad de obrar. Estos dieron instrucciones para que se hicieran *enquêtes* ó se redactasen informes; pero todos estos hermosos proyectos no pasaron de palabras al aire y de papelería inútil; hasta hoy, no se ha comenzado absolutamente nada práctico.

En Francia, se entiende; pues el extranjero ha sabido aprovechar muy hábilmente del movimiento de opinión que habíamos creado, y de los estudios que habíamos emprendido. Alemania, Bélgica, Holanda, Suiza, Inglaterra... vale decir todos los países civilizados se han ocupado de sus anormales, y han creado para esos desgraciados escuelas especiales. Y nosotros, solamente ahora que nos ponemos en marcha, llegaremos últimos en cuestiones en que nos pertenecía el primer puesto.

Y esto es doloroso, pues franceses son los que han sentado los principios de la educación de los anormales, y que han comenzado los ensayos prácticos. Han sido los precursores, los iniciadores, cuyos nombres son autoridad en todas partes, excepto entre nosotros. Itard, Esquirol, Belhomme, Ferrus, Falret, Voisin, y sobre todo Seguin, el primer educador de los anormales, cuyos trabajos datan de 1837, eran franceses.

¿Qué son pues los niños anormales, y por qué los poderes públicos deben interesarse en su educación? Hay que establecer aquí algunas distinciones para comprenderlo bien.

El lenguaje médico aplica el término de anormal, á todo individuo que se aparta bastante distintamente del término medio para constituir una anomalía patológica. En el hecho, los anormales son enteramente un grupo heterogéneo de niños; su rasgo común, que es un carácter negativo, es que por su organización física é intelectual, esos seres son incapaces de aprovechar de los métodos ordinarios de instrucción y de educación. Los tipos más francos están constituidos por los sordo-mudos, los ciegos, los epilépticos, los idiotas, los imbéciles, los débiles, los instables, etc.

Hagamos en seguida algunas eliminaciones. Hay en esta lista niños cuya suerte nos interesa ménos que la de los otros, porque el Estado ha provisto ya en cierta medida á sus necesidades; son estos por una parte los ciegos y los sordo-mudos, de los que aproximadamente cinco mil reciben cuidados y una educación profesional en establecimientos del Estado y en escuelas privadas cuya mayoría es congregacionista; son, por otra parte los idiotas más gravemente afectados, que exigen un tratamiento médico incesante, y que son recibidos en los hospitales, hospicios y asilos.

Cuando se ha eliminado estas dos categorías de niños, los sordo-mudos, los ciegos y los idiotas completos ó ineducables, ¿que es lo qué queda?

Pues bien, quedan precisamente los niños de que va á tener que ocuparse la comisión ministerial. Tales niños no están por el momento en ninguna escuela especial; continúan frecuentando los establecimientos primarios, cuyas puertas no se les pueden cerrar, puesto que están *sometidos por su edad á la obligación de la escuela. Pero* no pueden disfrutar de la enseñanza, y esto es lo que lamentan los maestros, con su mayor energía. Esos niños, dicen estos últimos, no se parecen en nada á la inmensa mayoría de los demás alumnos. Gran número de ellos están atacados de debilidad mental; sin carecer por completo de inteligencia no están suficientemente dotados para beneficiar de un trabajo común con los normales; no comprenden, no pueden seguir; aprovechan tan poco de la asistencia á la escuela que algunos no llegan ni á asimilarse

la instrucción del curso elemental. A menudo, pierden su interés por la clase; y esto es nada todavía, por que entonces se les olvida en su rincón, y se hace la clase como si no estuvieran allí. Pero muchos de esos niños son instables; tienen el carácter irritable, el cuerpo siempre en movimiento; son refractarios á la disciplina ordinaria. Llegan á ser una causa incesante de trastorno y molestias para el maestro y los compañeros. La vigilancia de un solo anormal, dicen á veces los maestros, es más penosa que la dirección de veinte normales. Se está obligado á descuidar á éstos ó á aquél; y las dos alternativas son igualmente enojosas.

Entonces, ¿qué debe hacerse de esos alumnos, que son, como dice Demoor, rebeldes al régimen educativo ordinario? Nada más sencillo, parece á primera vista; enviémoslos al hospital. Poseemos actualmente en los hospicios de Bicêtre y de la Salpêtrière, sin contar las casas de provincia, establecimientos que distribuyen un tratamiento á la vez médico y pedagógico á los niños idiotas, imbéciles, débiles, viciosos, epilépticos. . . ¿No ha de ser posible dirigir hacia los mismos establecimientos todos los anormales que llenan las escuelas primarias?

No; el envío al hospital no es posible ni tampoco debe desearse; el mal de esos niños anormales no es de tanta gravedad para merecer el internado. Se comprende que esa medida sea necesaria para los profundos idiotas, que ni aún pueden alimentarse sólos; se comprende todavía que se justifique para los incurables, ó para los individuos no perfectibles. Se dejará también, sin duda alguna, en los asilos á los atacados de desórdenes nerviosos muy graves y muy frecuentes, de ataques, accesos y convulsiones, y solamente allí es donde pueden recibir el tratamiento médico apropiado á su estado. Tienen más necesidad del médico que del maestro. Para los demás niños anormales, que constituyen la inmensa mayoría, su lugar no está en el hospital, sino en una escuela especial. Tienen bastante inteligencia para frecuentar una escuela. Lo que les hace falta ante todo, es una instrucción adaptada á su nivel de inteligencia, y esa instrucción no les puede ser dada de una manera metódica y completa sino por pro-

fesores, y en una escuela donde se les admitirá con la esperanza de hacerlos un día capaces de ejercer un oficio.

De todo esto resulta á la vez una definición muy clara de los anormales, y una indicación muy sencilla de lo que les corresponde. Los niños anormales y atrasados son niños á quienes no quiere ni la escuela ordinaria ni el hospital; la escuela los encuentra demasiado poco normales, el hospital no los encuentra bastante enfermos. Su lugar está en las Escuelas especiales.

Y observemos bien que esos niños así definidos no constituyen una cantidad despreciable; son legión; y puesto que el número es el factor que dá su importancia á cada fenómeno social, digamos que la reglamentación de la suerte de esos niños es una cuestión social de la más alta gravedad.

Las estadísticas que se han publicado hasta hoy, no dan informes tan precisos como podría desearse sobre el número de los anormales. Las unas proceden por cifras en bruto, las otras, empleando un método mejor, dan á conocer el número de niños mentalmente defectuosos en el número total de la población. Hay también mucha indecisión sobre la manera de saber de que modo los estadísticos han entendido el término «anormal». Tal investigación se refiere solamente á los niños débiles, apenas distintos de los normales; tal otra versa sobre todos los niños anormales, comprendiendo los idiotas profundos, lo que es mucho más vasto; hay otros casos en que se ignora hasta cómo se ha hecho la selección.

Para Francia, faltan absolutamente documentos precisos. Casi no se encuentra para citar, más que un solo número, dado por una investigación parcial y muy superficial en las escuelas de dos distritos parisienses. El señor Foubert, inspector primario de esos dos distritos, fué encargado de formular una estadística de los «niños atrasados é indisciplinados». El examen de los niños confiado á los maestros, y ejecutado—según confesión misma de la administración—de la manera más somera, dió lugar á la comprobación de 83 atrasados y 240 indisciplinados. Si esto es exacto para dos distritos, París entero contendría en sus escuelas primarias más de 3.000 anormales.

Esta cifra es elevada. Las que resultan de las estadísticas de los países extranjeros no lo son menos. Con algunas reservas que se debe hacer sobre su exactitud, y sobre los tipos de niños á los cuales corresponde, se tiene la impresión muy clara que el anormal, en todos los países, se presenta en masa imponente.

Así, Shuttleworth nos dice que había en los Estados Unidos 95.000 idiotas é imbéciles, y en Inglaterra, 46.000. Alemania nos da la proporción de un idiota para 100 á 900 habitantes, según las localidades. En Bélgica, las cifras son mucho más fuertes. Entre 11.275 niños de escuela, se cuenta 10 por ciento de atrasados, y, como el número total de los niños de escuela sube á 809.525, el número de los atrasados sería de 80.000 para ese pequeño país, luego apenas inferior al de los Estados Unidos. Digamos de paso que tales resultados parecen muy improbables, dependen en parte de la definición del anormal, y en parte también del modo del recuento. Todas esas estadísticas no son comparativas. Pero, á pesar de sus defectos y de sus contradicciones, nos muestran igualmente que tenemos que preocuparnos en Francia de la suerte de *varios millares de niños*, que son moral é intelectualmente defectuosos.

¿Qué es de ellos, actualmente? Hemos dicho que son el tormento de los maestros. y el trastorno de las clases. Aquí, se les soporta como se puede; allí se procede contra ellos, se les aleja, se les devuelve de la escuela, bajo pretexto de mala conducta ó de indisciplina, aplicándoles las mismas penas como si fueran responsables de sus actos. Se les trata así como sujetos sanos, lo que es soberanamente injusto. Los vemos así correr de escuela en escuela. Cada director trata de eliminarlos como se hace con una moneda falsa, que uno se apresura á volver á poner en circulación para no sufrir personalmente la pérdida. Expedientes poco confesables, y contrarios por lo demás á la ley, que da á esos niños, á todos los niños sin excepción, un derecho á la instrucción gratuita.

Conclusión: esos desgraciados, rezagos de la instrucción primaria, quedan abandonados á sí mismos. Lo que es sobremanera grave. Forman ellos todo un ejército, un

ejército formidable de enfermos, de instables, de incapaces, que entran en la sociedad. La mayoría carecen de toda fortuna, de todo recurso, salen de familias pobres, y á veces de los medios más miserables, donde el alcoholismo, los vicios y los abusos de todas clases han preparado su herencia. Obligados á someterse á la dura ley del trabajo, ¿cómo tendrán la fuerza de adaptarse completamente solos, y encontrar la profesión que les conviene? Allí donde otros, más inteligentes que ellos, solo llegan con esfuerzo, ¿cómo no han de fracasar, ellos que tan mal armados están para la lucha? Incapaces de bastarse á sí mismos, caen, un día ú otro, á cargo de la sociedad. Vienen á parar á los centros de beneficencia ó á los depósitos de mendicidad. Se convierten en esos parásitos que consumen, sin ninguna utilidad para la sociedad, una parte del trabajo de gentes válidas y sanas. Algunos llegan más abajo. No quedan solamente como incapaces, llegan á ser perjudiciales. No estando resuelto para ellos el problema de la infancia anormal, son ellos los que se encargan de resolverlo, y esta vez contra todos. Animados á veces de malos instintos, y hechos con más frecuencia todavía, por la cortedad de su inteligencia, sugestibles á los malos consejos y á los malos ejemplos, vienen á engrosar el contingente de la criminalidad. De la infancia anormal, mal dirigida, á la infancia criminal, la transición es directa y lógica.

La perspectiva de este peligro social es lo que ha movido á los gobiernos extranjeros. Han juzgado, con razón evidente, que la escuela vale más que la prisión, pues la escuela previene el mal, mientras que la prisión interviene demasiado tarde, cuando el mal está hecho, y ¿cuántas veces lo cura? Muy rara vez. Y á veces lo agrava. La educación de los anormales ha sido pues organizada muy seriamente en casi todos los países de Europa. Solo Berlín cuenta 90 clases para atrasados que están anexadas á las escuelas ordinarias. Según una reciente comunicación de la señora Fuster, que ha visitado esas escuelas los resultados prácticos de esa enseñanza están fuera de discusión; el 70 á 75 °/o de los niños anormales que se reciben allí alcanzan á llevar una vida ordinaria, y á ejercer un oficio; el 25 á 30 °/o solamente mueren en el curso de los estu-

dios, ó son devueltos á su familia, ó se dirigen hacia establecimientos médicos para idiotas, y representan por consiguiente el contingente que no ha podido perfeccionarse. Así, el 25 %, es realmente poco como residuo. Es cierto que otras estadísticas son menos optimistas. Las cifras se contradicen porque no se refieren á los mismos sujetos; aquí no se habla sino de los idiotas profundos, que son poco perfectibles; allí, se preocupan especialmente de los idiotas ligeros, de los débiles, y éstos evidentemente tienen menos defectos, y dan menos trabajos. Si se debiera hacer un estudio de todo esto bajo el punto de la ciencia pura, pediríamos otros detalles que los que nos comunican. Para juzgar de los frutos de una educación dada por un establecimiento cualquiera, no basta tener en cuenta el estado de los que salen, hay que conocer también el estado de los que entran.

Pero bajo el punto de vista social, séamos menos severos sobre el valor de las estadísticas; porque cualesquiera que sean las críticas que se les dirijan, hay un hecho cierto: que los niños anormales constituyen números considerables; que instruidos convenientemente, con métodos especiales, son á menudo perfectibles y capaces de aprencer un oficio; que, privados de dirección, aumentan la masa de los elementos antisociales, de los incapaces, de los fracasados, de los inútiles, de los criminales. ¿No es esta una razón suficiente, á parte de todo sentimiento de piedad, para interesarse en la educación de esos desgraciados?

II

Tratemos ahora de darnos cuenta del programa de estudios que se ofrece á la actividad de la comisión ministerial de los anormales.

La obra que hay que realizar no es sencilla; los intereses que deben satisfacerse son numerosos y complicados. Para vencer las dificultades hay un solo método que puede seguirse: dividir las cuestiones y confiar el estudio de cada una de ellas á las personas que han adquirido mayor competencia.

Veo cuatro puntos que se han de estudiar separadamente:

1º *Una cuestión de médico-psicología*—¿Cuáles son los niños que se deberá hacer salir de las escuelas ordinarias para admitirlos en escuelas especiales?

2º *Una cuestión administrativa*—¿En qué puntos, en qué número se fundarán esas escuelas especiales? ¿Se adoptará el régimen del internado ó el del externado? ¿Cómo se elegirán los profesores?

3º *Una cuestión de pedagogía*—¿Cuál es la naturaleza de la enseñanza que se dará en esas escuelas?

4º *Una cuestión social*—¿Qué medidas se tomarán para clasificar en la sociedad á los anormales perfectibles á quienes se haya llegado á enseñar un oficio, y qué se hará de los demás?

CONDICIONES DE ADMISIÓN EN LAS ESCUELAS DE ANORMALES

Para decidir en principio cuales son los niños que deben admitirse en las escuelas especiales debe intervenir desde luego una reglamentación general.

Encontramos aquí primero un asunto de discusión; el relativo á los *atrasados pedagógicos*.

Se distinguen hoy dos clases de atrasados; los pedagógicos y los médicos. Los primeros son niños que, bajo el punto de vista de su instrucción, quedan notablemente atrasados entre el término medio de sus compañeros de la misma edad. Llamémosles ignorantes; su ignorancia se explica por circunstancias diversas, que se resumen todas en una sola: falta de asistencia regular á la escuela. ¿Y por qué esta ausencia de asistencia? Por ejemplo, es porque los padres son nómades, que cambian á menudo de residencia, ó bien descuidados, que no vigilan de cerca á su hijo, y le dejan correr por las calles en lugar de enviarle á la escuela; á veces son indigentes que necesitan hacer trabajar al niño en algún oficio minúsculo para aprovechar su ganancia, etc. El atrasado pedagógico no es, pues, propiamente hablando, un atrasado; en todo caso, no es inteligencia lo que le falta; y su ignorancia no proviene de alguna deficiencia de su organismo.

Los *atrasados médicos* forman una categoría de ignorantes completamente diferente; presentan enfermedades que tienen un carácter médico, están afectados en el órgano del pensamiento, en su sistema nervioso; la lesión puede ser funcional ú orgánica, producida por un estado permanente ó por un estado transitorio, ser efecto propio del sistema nervioso ó el efecto de una lesión de otro órgano, etc. Muchos casos distintos pueden presentarse. En el hecho, estos niños son lo más amenudo apocados bajo el punto de vista mental; unas veces todas las funciones intelectuales, morales y físicas están afectadas simultáneamente, de lo que resulta un descenso del nivel general; otras veces sólo están afectadas cierto número de funciones, las otras quedan normales ó aun superiores al término medio; esto se produce en ciertos instables y viciosos, que son realmente muy inteligentes, y los cuales llegan á pasar sus exámenes, lo que no tiene nada de extraordinario y que no merecería ser apuntado, si establecimientos especiales no buscasen en este éxito escolar un reclame injustificado, en fin otras veces, se trata de niños que permanecen normales ó casi normales en el intervalo de crisis convulsivas, ataques ó accesos cuya repetición tiene por efecto, sobre todo cuando tienen un carácter comicial, producir un aminoramiento de la inteligencia.

Es evidente que se deben abrir las escuelas especiales para estos atrasados médicos después de haber tenido cuidado de seleccionarlos, y de enviar al hospital á los viciosos, los incurables, los ineducables, y los que necesitan un tratamiento continuo. Pero todavía se discute mucho si los atrasados pedagógicos deben quedar en las escuelas comunes ó ser admitidos en escuelas especiales.

Según los datos que me han sido ofrecidos cortesmente por M. Daniel, médico-adjunto de la «Escuela de enseñanza especial de la ciudad de Bruselas», se reciben en este establecimiento á los que él llama los atrasados pedagógicos puros; son los retardados por frecuentación irregular ó absoluta á la escuela. Se trata de no recibirlos sino cuando por su instrucción están retardados de tres años á lo menos sobre los demás niños de su edad. Estos pequeños ignorantes son bastantes numerosos en la escuela belga,

constituyen más de dos terceras partes de la población; sobre un total de 246 discípulos, hubo 136 atrasados pedagógicos puros, 16 discípulos indisciplinados y solamente 44 atrasados.

¿Es buena esta proposición? Hay motivo para discutirla. Se puede sostener que los atrasados pedagógicos, en la medida que permanecen normales, deberían continuar en las escuelas de los anormales.

Una vez resueltas estas cuestiones preliminares por un reglamento general, me gustaría que se hiciese una investigación en las escuelas primarias de Francia sobre el número real de los niños anormales; investigación seria, profunda, donde cada niño estuviese sometido al examen de un médico ó de un educador. Se sabría así más ó menos y de antemano que necesidades hay que llenar. [1]

Será necesario en seguida, cuando las escuelas especiales estén fundadas, organizar seriamente las formalidades de admisión.

Lo más amenudo, las proposiciones vendrían de los padres quienes tendrán la prueba que su hijo pierde su tiempo en las escuelas comunes ó de los maestros que habrán constatado que tal discípulo es incapaz para seguir la enseñanza común. No me parece prudente que estas propuestas sean admitidas á discreción. Se arriesgaría el abrir las puertas de la escuela especial á niños que son sencillamente perezosos, ó naturalezas con las cuales el maestro no ha podido simpatizar, ó aún discípulos que presentan disturbios tan ligeros y tan transitorios que pueden permanecer sin inconveniente en las escuelas comunes. En todos los países, se ha reconocido que el niño que se presenta para las escuelas especiales, debe ser examinado por una comisión; examen rápido y fácil en los casos muy acentuados, juicio más complejo en los casos de transición, puesto que se trata nada menos que de medir una inteligencia.

Semejante trabajo no puede ser confiado sino á especialistas muy competentes; y ya que se trata de plan-

---

(1) Después de escritas estas líneas, la comisión ministerial se ha reunido, y felizmente he podido constatar que ha votado con unanimidad la propuesta que yo le había hecho de organizar una investigación sobre los anormales.

teár una obra nueva, me gustaría que se le diese desde el principio un carácter de precisión científica. En vez de juzgar á un niño según esas impresiones vagas y confusas que algunas veces se llama tacto, desearia que se hiciese una operación de medida con los mejores procedimientos que la ciencia suministra actualmente.

Delante de los padres, y con su concurso,—pues ellos pueden dar informes muy útiles sobre la vida pasada del niño,—se sometería éste á un doble examen:

1.º Médico y antropológico;

2.º Pedagógico y psicológico.

Se ve que para este examen, llamaría con gusto á un médico; su concurso es indispensable; pero creo que es necesario precisar su intervención. Esta consiste en saber, sea por examen directo del niño, sea más á menudo por intermedio de los padres, si el niño ha presentado en su historia enfermedades definidas del sistema nervioso, de histerismo, de epilepsia, de corea, ó intoxicaciones graves, si se levanta de una enfermedad, ó si presenta actualmente un estado de debilitamiento, ó de disminución de la nutrición, ó enfermedades, como vegetaciones adenoides, ó en fin alteraciones de los órganos de los sentidos que lo hacen incapaz de seguir el curso de una escuela ordinaria.

Quisiera además que el médico fuese un poco antropologista, acostumbrado á servirse del compás, y capaz de determinar convenientemente el peso, la altura, la forma de la cabeza y el número de señales de degeneración. Estudios personales nos han enseñado recientemente que en estos métodos se encuentran indicaciones muy útiles. [1]

Y sin embargo, los médicos alienistas no se habían dado cuenta de ésto. Los médicos de idiotas ignoraban qne la altura de los idiotas es por término medio muy inferior á la de los normales; si se les afirmaba este hecho, lo negaban aún en la duda, pues creían tener el derecho de contestar á esto citando tal ó tal idiota de gran altura; manera de razonar que demuestra como los procedimientos de intuición están sujetos á error, y son inferiores á los pro-

(1) «Boletin de la Sociedad libre para el estudio psicológico del niño,» Mayo 1904.—Año psicológico (Masson) 1901-1902. Ver además mis articulos, los del Dr. Simon sobre la altura de los débiles (Año psicológico, 1901).

cedimientos de medida y del cálculo del término medio. Con mayor razón los médicos alienistas han ignorado que partido se puede sacar del volumen de la cabeza para un diagnóstico individual. Sería de desear que los que se ocupan en esto fuesen ejercitados en la antropometría.

No recurriría á ellos para la segunda parte del examen, que llamo pedagógico y psicológico. Quisiera que en esto los educadores propiamente dichos, y princípalmente inspectores primarios, tuviesen que pronunciarse sobre las aptitudes intelectuales de cada niño. Se trata antes de todo de hacer un examen psicológico, rodeándose de las mayores precauciones para obtener un resultado preciso. La buena voluntad médica no basta para esto; y además, he aquí la prueba. Aún los alienistas, como Lemmer en Alemania, y nuestro amigo el doctor Blin, de Paris, han comprendido la necesidad de medir la inteligencia de los niños atrasados, [1] y han imaginado toda una serie de pruebas que son de naturaleza esencialmente psicológica, á fin de garantirse contra los juicios arbitrarios á los cuales un médico puede dejarse llevar. Por mi parte, habiendo colaborado ya en muchas investigaciones de este género, puedo recordar el principio fundamental que debe dirigirlas; toda prueba no tiene valor sino se compara rigurosamente en las mismas condiciones el pretendido anormal, que debe juzgarse, con un normal de la misma edad. Principio de tal manera evidente que no necesita demostrarse; sin embargo, nunca se ha pensado en él, y hasta creo ser yo el primero que lo haya formulado.

La comparación del anormal con el tipo normal debe hacerse primero desde el punto de vista de la instrucción: lectura, escritura, cálculos simples ó complicados, designaciones de color, reglas de gramática, nociones elementales de historia y geografía, etc. Después de haberse informa-

---

(1) Creo deber insistir en nota sobre esta cuestión muy importante. Muchos niños atrasados no presentan más que un sólo síntoma apreciable, el atraso de la inteligencia. Esta es apreciada por los médicos con la mayor arbitrariedad, cuando no se la mide con métodos especiales. «Tal niño, dice el Dr. Blin, calificado de imbécil en un primer certificado, es llamado idiota en un segundo, débil en un tercero, degenerado en un cuarto.» El diagnóstico médico de los grados de inteligencia, cuando no está hecho con procedimientos especiales, psicológicos no tiene valor científico.

do si el niño que se examina ha frecuentado regularmente las escuelas, se debe buscar si el retardo á veces considerable, que se descubre en su instrucción, es ó no un signo de atraso intelectual.

Recientemente he tenido la prueba de la utilidad de este criterio; en investigaciones escolares, he visto que uno se engaña menos sobre la inteligencia de un alumno si se tiene en cuenta su grado de instrucción relativo á su edad, que si, dirigiéndose al maestro, se le pide el registro de inteligencia del alumno en cuestión. [1]

Para que ese examen alcance á toda la precisión deseable, es necesario que se posean tablas de instrucción media de los niños, por edad y por sexo. He pedido á varios inspectores de la *Sociedad libre para el estudio psicológico del niño*, que se recojan informaciones de esa especie; el trabajo se está efectuando.

No insisto sobre lo demás del examen psicológico que debe servir para medir la facultad de comprender, la exactitud del juicio, la extensión del vocabulario, la habilidad manual, etc. Es una información que nos llevaría demasiado lejos.

ORGANIZACIÓN DE LAS ESCUELAS ESPECIALES

Es de preverse que será sobre esta cuestión que se producirán las más largas discusiones y que se llegará con menos facilidad á ponerse de acuerdo. Habrá que escoger entre varios intereses contradictorios, sin contar el interés personal de algunas individualidades.

He aquí, si no me engaño, los principales puntos que solicitan la atención:

1.º ¿Deberán formarse y organizarse pequeñas escuelas, muy numerosas, ó grandes escuelas, más importantes, y en número menor? Las pequeñas escuelas, más diseminadas, tienen la ventaja de ir en cierto modo al encuentro de los anormales; pero estas exigen, por su conjunto, un personal más considerable que las escuelas más importantes; así el número de los inspectores médicos sería mayor en el primer sistema que en el segundo.

---

(1) Trabajo inédito sobre *La medida de la inteligencia*, que aparecerá en *El año psicológico de 1905* (Masson).

2.º Deben crearse externados ó internados? Esta segunda cuestión se relaciona lógicamente con la anterior. El externado tiene inconvenientes graves, según parece, pues obliga al niño á hacer frecuentes salidas; se le pone en la calle cuatro veces al día, y por consiguiente helo ahí más ó menos abandonado á si mismo. El internado le protege mejor, y le asegura con más eficacia el beneficio de una educación contínua y sin intermedios. Es verdad que de ordinario, se hacen severos reproches al internado; aleja demasiado, se dice, al niño de su familia. Es cierto, y la objeción es justa para las familias de normales. Pero aquí, no olvidemos que tenemos que hacer con degenerados; no se han formado por generación espontánea; han nacido de familias muy á menudo degeneradas. Substraer al anormal á la influencia de su propia familia es más un bien que un mal.

3.º Se discutirá también sobre el modo de elegir los profesores que enseñarán en las escuelas especiales. La sociedad de los directores de escuelas de París se ha preocupado, con justo título, de este lado de la cuestión. Ha emitido varios votos: el primero, que los profesores de las escuelas especiales fuesen tomados de la enseñanza pública; el segundo, que esos profesores recibieran una indemnidad especial. Hay mucho que decir sobre este segundo punto. Yo pediría también que esos profesores den prueba de una competencia especial en psicología.

PROGRAMAS DE LAS ESCUELAS ESPECIALES

Escusado es decir que el programa de enseñanza que ha de adoptarse en las escuelas especiales debe ser más sencillo que el de las escuelas públicas, puesto que se dirige á niños menos bien dotados bajo el punto de vista intelectual. Se dejará, así pues de lado, todo lo que exija un esfuerzo demasiado grande de atención, y se dará lugar á conocimientos más fácilmente asimilables.

Pero la aplicación de este principio general no bastaría para constituir un buen programa para las escuelas especiales; es cierto que se cometería un error si se decidiere

simplemente que el grado de la instrucción debe rebajarse, y que por ejemplo los anormales que habían de seguir el curso superior de esas escuelas recibirán integralmente en él la enseñanza distribuida en los cursos medio ó elemental de las escuelas públicas. El anormal no difiere del normal solamente por una disminución de sus facultades. Suponer esto, es simplificar demasiado la cuestión, y no ver todas sus dificultades.

He aquí cierto número de puntos en los cuales los pedagogos deberán, según me parece, fijar su atención:

1º—Evitar con cuidado todo *surmenage*, y hasta toda fatiga intelectual en los niños anormales. Ordenar en consecuencia de una manera prudente las horas de clase, de estudio y de recreo.

2º—Dar á esos niños enseñanzas particulares, que sus enfermedades hacen á veces necesarias. Los anormales tienen á menudo vicios de pronunciación. Un curso de ortofonía parece indispensable. Los que se han organizado en el extranjero han tenido pleno éxito.

3º—No establecer como una regla que los niños anormales deben seguir un ciclo completo de estudios. Si se organizan clases diferentes en las escuelas especiales, éstas serán seguidas sea por niños de edad diferente, sea por niños dotados desigualmente. No hay que esperar á que cada año el niño anormal adelante regularmente en una clase. Muchos de esos niños llegan á un cierto grado de desarrollo al que no pueden sobrepasar. Sufren una detención, que desola á los maestros y defrauda las esperanzas de sus padres. Hay pues que resignarse á verlos permanecer indefinidamente en la misma clase, hasta el término de su curso de estudios.

4º—Emplear los métodos de instrucción que aseguran mejor la fijación de la atención. Se admite en general que es dirigiéndose á los órganos de los sentidos como se obtiene esto más pronto. Hay que preconizar pues una educación sensorial, poniendo también en obra los movimientos del cuerpo; en una palabra, educación de los sentidos y educación de la mano. En varias escuelas extranjeras, de 30 horas de presencia en la escuela, hay 10 consagradas á los trabajos manuales, á la gimnasia, á los recreos.

5º—La consideración del porvenir que espera á esos niños no debe nunca perderse de vista; los cuidados que se les presta no tienen por único fin levantar su inteligencia, sino además proporcionarle los medios de subsistir más tarde, en totalidad, ó en parte, por los recursos de su trabajo personal. Hay que mirar á que no se conviertan en inútiles. Por consiguiente, la instrucción que se les dá debe ser, en la medida de lo posible, *profesional.*

6º—Si es justo admitir que una buena enseñanza debe individualizarse para tener en cuenta las aptitudes de cada uno, este principio se aplica sobre todo á los anormales que difieren entre ellos mucho más que los normales.

Es esencial que el maestro pueda darse cuenta de las aptitudes individuales. Se le alentará por medio de la creación de clases poco numerosas, para que el maestro pueda seguir especialmente á cada discípulo. El número de 30 discípulos debe ser considerado como un máximum, que no solamente no se debe sobrepasar, sino que sería bueno no alcanzar. Sería también muy útil dedicar á cada discípulo un registro especial, donde se anotarían sus aptitudes, sus grados de mejoramiento, los síntomas que presenta, y todos los incidentes de la vida de escuela. Este trabajo muy meritorio ha sido hecho espontáneamente en Alemania por los maestros y ha dado los más felices resultados.

CLASIFICACIÓN DE LOS NIÑOS ANORMALES EN LA SOCIEDAD

Basta indicar esta cuestión para dar á comprender su importancia. Toda la enseñanza dada en las Escuelas especiales debe tender hacia este fin, que es la razón de ser de la enseñanza, y si este fin no se alcanza, las escuelas especiales perderían una gran parte de su utilidad. Se necesita pues, toda una organización, destinada á completar el trabajo de la escuela, siguiendo al discípulo en su existencia post-escolar, y dándole el apoyo necesario para que encuentre su sitio en la sociedad. Mientras que esté en los cursos de estudio, se le observará con cuidado para saber cuales serán los oficios que será capaz de ejecutar, según las aptitudes intelectuales que presente, y

cuáles son los oficios de los cuales se debe alejar. Se comprende que tal niño por razón de su organización psíquica especial no puede desempeñar funciones como la de mecánico por ejemplo, que hacen pesar sobre los que las ejercen las más grandes responsabilidades. La experiencia mostrará poco á poco cuales son las profesiones en que los anormales serán mejor utilizados; y se pensará con preferencia en los trabajos manuales de gran reposo, y las profesiones agrícolas. Sería útil iluminar á las familias sobre el porvenir que es posible preparar á sus hijos; se deberá poner á esas familias al corriente de la situación, con mucho cuidado sin duda, y también con mucha sinceridad. Un padre y una madre se imaginan que su hijo anormal ha vuelto á ser absolutamente igual á los demás, que tiene el derecho de pretender á los mismos salarios, y que puede ser impugnemente abandonado á si mismo en ciertos medios. Son estas, algunas veces, ilusiones tocantes, pero son peligrosas, y será preciso disiparlas.

Preparación de los niños para oficios que les permitan á cierto número de ellos ganar su vida, clasificación de estos niños en la sociedad, vigilancia discreta y paternal que ejercer sobre ellos en esa existencia post-escolar: tales son los tres datos de un problema que no es fácil, pero que seguramente será resuelto, porque hay en esto un interés social de primer orden en que lo sea.

ALFREDO BINET.
Direc. del labor.° psico-físico de la Sorbona.

PROBLEMAS DE ARITMÉTICA

(103) De una estación de Buenos Aires sale un tren á las 8 de la mañana, con una velocidad de 36 kilómetros por hora, y dos horas más tarde sale otro tren en la misma dirección que el anterior, pero que corre á razón de 192 kilómetros cada 4 horas. Se desea saber á qué distancia de Buenos Aires el segundo tren alcanzará al primero.

SOLUCIÓN

La velocidad del primer tren es de 36 kilómetros por hora; la del segundo es de 192 ·/. 4 = 48 kilómetros: por consiguiente, el segundo corre por hora 48 — 36 = 12 kilómetros más que el primero.

Cuando sale el segundo tren de Buenos Aires, el primero, por haber salido dos horas antes, se encuentra á la distancia de $36 \times 2 = 72$ kilómetros. Es necesario, pues, que el segundo, para alcanzar al primero, gane á éste los 72 kilómetros que le lleva de ventaja, y lo conseguirá al cabo de 72 ·/. 12 = 6 horas. Ahora bien, como su velocidad es de 48 kilómetros por hora, diremos que el encuentro se verificará á la distancia de $48 \times 6 = 288$ kilómetros de Buenos Aires.

---

(104) Un sujeto compra por la suma de $ 23'79, en un remate, 4 manteles y 36 servilletas, siendo de igual calidad la tela de unos y de otras. Cada mantel tiene 4 metros 25 centímetros de largo, por 1 metro 30 centímetros de ancho, y las servilletas, 75 centímetros de largo y 65 centímetros de ancho.

¿Cuánto recibirá el comprador, de un amigo á quien cede un mantel y 12 servilletas, al mismo precio que le cuestan?

SOLUCIÓN

Puesto que la tela de los manteles y las servilletas es de la misma calidad, calculemos primero los metros cuadrados de cada pieza.

Un mantel tiene $4'25 \times 1'30 = 5'5250$, y 4 manteles tendrán $5'5250 \times 4 = 22'10$.

Una servilleta tiene $0'75 \times 0'65 = 0'4875$, y 36 servilletas tendrán $0'4875 \times 36 = 17'55$.

Total de metros cuadrados: 22'10 + 17'55 = 39'65.

Ahora bien, si por 39'65 metros cuadrados se pagaron $ 23'79, por 1 se pagó $\frac{23'79}{39'65}$ = $ 0'60.

Veamos ahora los metros cuadrados de un mantel y doce servilletas cedidos por el comprador á un amigo.

1 mantel = 5'5250; 12 servilletas = 0'4875 × 12 = 5'85.

Total: 5'5250 + 5'85 = 11'3750.

Luego el precio de un mantel y doce servilletas es igual á 11'3750 × 0'60 = $ 6'825, cantidad que el comprador recibe de su amigo.

---

(105) Un terreno tiene 90,000 metros de superficie, y es cuatro veces más largo que ancho. Calcúlense la longitud y la latitud del mismo.

SOLUCIÓN

Siendo su longitud cuatro veces mayor que la latitud, podemos considerar el terreno dividido en cuatro cuadrados cuyos lados son iguales al ancho de todo el terreno, y la superficie de los cuatro igual á 90,000 metros. La superficie de cada cuadrado será, pues, $\frac{90'000}{4}$ = 22,500 metros.

Ahora bien, siendo la superficie, de un cuadrado el producto que resulta de multiplicar una vez por sí mismo el lado de dicha figura, es evidente que hallaremos el valor del lado, extrayendo la raíz cuadrada de la superficie. Luego el lado de cada uno de los cuatro cuadrados es igual á

$$\sqrt{22,500} = 150 \text{ metros.}$$

Luego el terreno tiene 150 metros de ancho y 150 × 4 = 600 metros de largo.

---

(106) Dos jugadores ganaron cierto número de pesos cada uno; el primero ganó $ 20, y la ganancia del segundo multiplicada por la del primero es igual al cuarto del cuadrado de esta misma ganancia. ¿Cuánto ganó el segundo jugador?

SOLUCIÓN

Es tan fácil la solución de este problema, que basta multiplicar 20 por 4 para obtener el número que se pide.

En efecto, si 20 multiplicado por la ganancia del segundo jugador, es igual á la cuarta parte del cuadrado de esta misma ganancia, 20 × 4 = 80 multiplicado por la ganancia, es igual al cuadrado de esta ganancia, ó lo que es lo mismo, á la ganancia multiplicada por sí misma: luego la ganancia que se pide es igual á 80.

Si representáramos la ganancia por x tendríamos:

$$80 \times x = x \times x; \text{ luego } x = 80.$$

---

(107) Se ha repartido la suma de $ 1,600 entre un cierto número de per-

sonas, de manera que los pesos que cada una de ellas ha recibido es igual al número de las personas.

¿Cuál es este número?

SOLUCIÓN

Según el enunciado tenemos que el número de personas es igual al de los pesos que cada una de aquéllas ha recibido; luego el cuadrado de este número es 1.600. Extrayendo, pues, la raíz cuadrada de 1.600, tendremos el número que se pide: éste es, por consiguiente:

$$\sqrt{1.600} = 40.$$

---

(108) Un terreno cuadrado tiene 125 metros por cada lado. ¿Cuántos metros tendrá el lado de otro terreno perfectamente cuadrado y 9 veces mayor que el primero?

SOLUCIÓN

Puesto que la superficie del segundo terreno es 9 veces mayor que la del primero, para hallar el número que se pide, multiplicaremos 125 por la raíz cuadrada de 9, que es 3: luego cada lado del nuevo terreno tendrá

$$125 \times 3 = 375 \text{ metros.}$$

FRANCISCO SAQUÉS,
Preceptor de la escuela superior de varones del Consejo 6.°

DESCRIPCIÓN DEL SOANP'AN

POR EL MATEMÁTICO BELTRAMI, TRADUCIDA POR EL INFRASCRIPTO

(DEL ITALIANO)

EL ÁBACO CHINO Y JAPONÉS

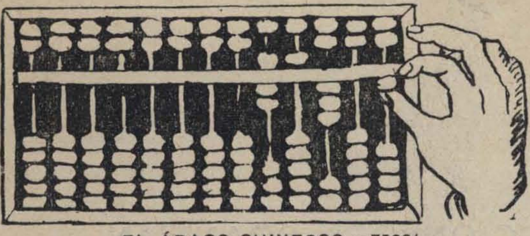
Hoy que es de moda hablar del Extremo Oriente, presentamos á los lectores el simple instrumento con que los chinos y japoneses substituyen nuestra complicada máquina de calcular.

Está fundado el ábaco chino y japonés, ó *soanp'an*, en la numeración más rigurosamente decimal, aplicada materialmente por medio de bolillas movibles.

Lo constituye un bastidor rectangular, dividido en dos partes desiguales en el sentido de su longitud por una barra transversal. Entre los lados más largos del bastidor rectangular se hallan fijas varillas de metal en número variable y que cortan perpendicularmente á la barra transversal y en las cuales están enfiladas las bolillas movibles: cinco abajo y dos (á veces una) arriba. Las bolillas aumentan de valor cuando se acercan á la barra transversal. Las de la porción mayor valen cada una, una unidad; las de la porción menor, cinco unidades. Cada fila de bolillas representa unidades diez veces mayores que la de la derecha.

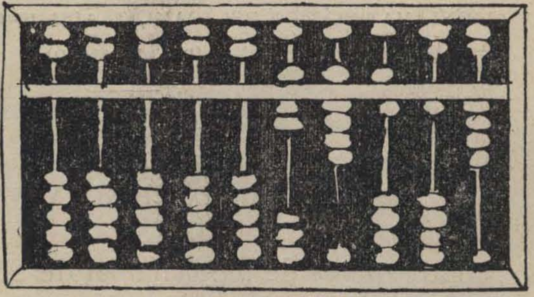
Ahora bien: Para escribir un número con este bolillero, que por regla general casi siempre se coloca horizontalmente sobre un banco ó sobre la mano, es la cosa más sencilla del mundo: «Se marcan sobre cada varilla tantas

bolillas cuantas sean las unidades del número á escribir contenidas en el orden decimal correspondiente».



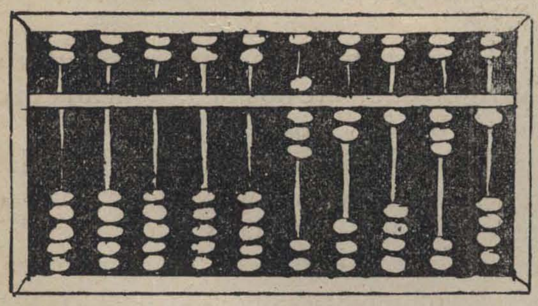
EL ÁBACO CHINESCO — 75301

Así, por ejemplo, en el sistema de numeración china, el bolillero de la figura 1, como está, marcaría el número 75.301.



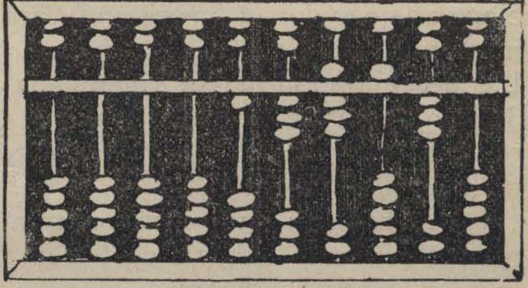
79614 = 75301 + 4313

La adición, que es la operación más elemental de la aritmética, con este instrumento se hace maquinalmente; hay solo que llevar sucesivamente sobre el bolillero los números que se tienen que adicionar; cada numeración nueva que se haya completado, representará materialmente la suma de los números precedentemente escritos.



82131 = 75301 + 6830

Para tal efecto será suficiente recordar que toda vez que sobre una varilla estén señalados más de diez unidades, es decir, que ya se hayan acercado á la barra transversal las dos bolillas de



138530 = 75301 + 63229

la porción menor, hay que alejarlas otra vez y llevar la suma representada sobre la varilla más próxima del lado izquierdo; para lo cual basta correr hacia la barra transversal una unidad del nuevo orden. Así, para tener siempre disponible en cada varilla las cinco unidades, conviene substituirlas con una bolilla superior del mismo orden, toda vez que se hubieren acercado ya las cinco bolillas á la barra transversal. Los diagramas esquemáticos que siguen, mejor que cualquier explicación, muestran como se puede hacer, y registrar sucesivamente la adición de los números: 4313, 6830 y 63229 agregados ó sumados al número 75.301 que señala la figura 1.

Las bolillas sonoras del *soanp'an* vuelan entre los ágiles dedos de los hijos del Celeste Imperio y del triunfante Sol de Levante; los cuales así aprenden la aritmética, sin ningún esfuerzo de memoria y sin dejar huella de las operaciones ejecutadas.

El soanp'an es, como se ve, muy útil. Dejo á los lectores su fácil construcción y también el trabajo de deducir con él, el mecanismo de las otras operaciones de la aritmética.

José M. García,
Director de la escuela elemental núm. 8 del Consejo Escolar 5.º

INSPECCIÓN TÉCNICA

INSTRUCCIONES AL PERSONAL DOCENTE

CONFERENCIA DEL INSPECTOR GENERAL CON LOS DIRECTORES DE LAS ESCUELAS

(1.ª reunión—Marzo 8 de 1905)

Asuntos—*Propósitos de las conferencias—Objeto de la presente reunión: instrucciones sobre elección de textos—Varios asuntos* (ramos especiales, cuaderno de deberes)—*La propaganda religiosa en las escuelas.*

Se efectuó el 8 de Marzo la primera reunión de la serie que dará el Inspector técnico general, señor Pizzurno, al personal directivo y docente.

Damos á continuación una noticia sintética de lo que se trató en ésta:

Serie de conferencias y su objeto

El Inspector general expuso cuál sería el objeto principal de sus conferencias: dar todas las instrucciones que fuesen necesarias para corregir las deficiencias notadas en la enseñanza y para introducir cuantas mejoras fuese posible.

Dijo que era menester, ante todo, darse exacta cuenta del resultado real de las escuelas examinando con sinceridad y franqueza si llenan debidamente su fin. Había pues que contestar á preguntas como éstas:

Cuál es el fin de la escuela primaria?

Se satisface entre nosotros?

No?. . . Por qué?. . .

Mostrar las deficiencias y señalar sus causas.

Pero puede satisfacerse?

Cómo?

Si es verdad que se requiere ante todo: *a)* maestros con la conciencia clara de su misión y las aptitudes para cumplirla; *b)* los demás medios (instrucciones, programas, horarios, reglamentos, locales, textos, etc., adecuados) y los estímulos del caso, preguntemos otra vez:

Tenemos esto completo?

Nó?...

Es indispensable entonces hacer por conseguir lo que nos falta y para ello necesitamos proceder con un plan serenamente preparado, sin improvisar, tratando de ver bien para no errar en los medios.

Habrá, pues, reuniones, para dejar netamente establecido el concepto claro del fin á que ha de responder la escuela y de los medios para cumplirlo.

La Inspección técnica en cumplimiento de sus primordiales deberes y secundando los propósitos del Honorable Consejo Nacional hará cuanto de ella dependa en ese sentido; pero la acción más eficiente, por lo incesante, en cada escuela, debe ser la de los directores y maestros. Donde haya un buen director que tenga además de las aptitudes, la consagración y el carácter requeridos, habrá siempre una buena escuela.

Se efectuarán, pues:

a) Reuniones del Inspector general con los directores principalmente;

b) De los inspectores de sección con los directores y maestros de los distritos respectivos;

c) De los inspectores especiales con los maestros especiales también y cuando sea menester con los directores y maestros de grado.

Esto, aparte de algunos cursos temporarios de distinto género, que en breve se organizarán.

Todas estas conferencias se harán dentro de un plan acordado con el Inspector general á fin de que haya unidad de dirección en cuanto sea necesario y sin que esto impida reuniones y conferencias de otro género de acuerdo con las iniciativas múltiples y útiles que se produzcan.

La primera se celebrará pronto y en ella se tratará, como punto de partida, del fin de la escuela.

El Inspector general presentó, acto contínuo, la siguiente fórmula, para que los directores la mediten mientras llega el momento de comentarla y discutirla:

«*Si la escuela primaria ha de llenar su alta misión de educar é instruir, preparando al hombre para la vida completa, es menester correlacionar todas las disciplinas, de modo que converjan al mismo fin, desarrollando en primer término el ser moral y dentro de la aptitud general para el trabajo, las aptitudes requeridas para subvenir á las necesidades mas urgentes y comunes.*»

Pasó en seguida al asunto que motivaba la reunión del día, especial por su carácter de urgente.

Instrucciones para la elección de textos

Explicó previamente el por qué de la resolución del Honorable Consejo suspendiendo, por ahora, el concurso y la fijación previa de textos aprobados (véase El Monitor de Diciembre último, página 300) y en seguida recordó que el texto, nunca indispensable, excepcionalmente necesario, aunque en ciertos casos y para determinadas materias y alumnos conveniente, debía considerarse casi exclusivamente como un *auxiliar* que usado en tal carácter, no debía esclavizarse al niño á él para aprender más ó menos mecánicamente ó de memoria, lo que debía adquirir por otros medios mejores que el buen maestro conoce.

Concretando algunos puntos, recordó las principales condiciones que debía tenerse en cuenta al eligir los indicados auxiliares. Entre ellos:

a) Sujeción estricta á la verdad y carencia absoluta de espíritu sectario cualquiera que fuese.

b) Método didáctico adecuado á la materia como ramo de instrucción primaria y por lo tanto al niño.

c) No estar recargado de datos, detalles estadísticos, etc., nimios ó de valor accidental, variable.

d) Lenguaje correcto, sencillo, adaptado al alumno.

e) Ser interesante por el fondo, útil y moral; ameno, cuando la materia lo permita, sin caer en lo grotesco; ilustrado con gusto; sugerente; escrito con vida, de modo que incite á pensar, haga sentir si cabe, y despierte amor al estudio.

Insistió particularmente el Inspector general en el cuidado especialísimo que debe tenerse al elegir el principal de los libros, el de Lectura, al cual convienen todas las condiciones arriba expresadas. Agregó que no debe preferirse los que tratan de una sola clase de asuntos, históricos, geográficos ó de ciencias naturales, por ejemplo, y menos aun los que contienen á cada paso, ejercicios é indicaciones gramaticales y otras que conspiran contra lo que debe ser fin principal de ese libro: proporcionar lectura instructiva pero sobre todo moralizadora, en forma muy interesante y en un lenguaje variado que permita ejercitarse en las distintas entonaciones.

Hizo notar que en cuanto al texto para iniciarse en el aprendizaje de la lectura, él no reputaba indispensables ni carteles, ni libro, si bien eran útiles cuando se utilizaban inteligente y no rutinariamente; los elementos esenciales y suficientes eran, para los comienzos: maestro, tiza y pizarrón.

En lo que respecta á las condiciones materiales, recordó las establecidas por los higienistas:

a) Renglones, espaciados, que no excedan de 10 cm. de largo (Cohn) de preferencia menos (Javal, Perrin, etc.)

b) Tipo de letra claro, redondeado, cuerpo 8 por lo menos; no deben caber más de 6 $^{1}/_{2}$ ó 7 letras por centímetro.

c) Color del papel: blanco mate ó ligeramente amarilloso.

d) Precio: los admitidos hasta hoy, no debiendo exceder sino en casos muy excepcionales, justificados, de 1.50 $.

Terminó el Inspector general estas instrucciones previniendo á todos que les estaba prohibido adoptar como textos de lectura los libros de que él es autor; y como algunos directores manifestasen que ya habían presentado los pedidos, contestóles que debían formularlos de nuevo ateniéndose á las indicaciones hechas, agregando que el retardo de quince días ó un mes ó más, en la adquisición de los textos, no traería mal ninguno á la enseñanza por razones

que rápidamente recordó y que todos conocen; podría traer, más bien, en ciertos casos, ventajas apreciables.

Varios asuntos

Antes de levantar la sesión anunció las conferencias de los inspectores especiales de dibujo y de música, que darán instrucciones relativas al dibujo del natural y á la música cifrada; recomendó el ensayo de la letra parada; pidió á los directores que se ocupasen del número de cuadernos que conviene usar en cada clase (asunto de que se ocupará en otra reunión) y previno que en la columna del Registro de Clasificaciones correspondiente á los cuadernos, lo que debía clasificarse era el orden y el aseo, siendo el objeto de dicha clasificación estimular esas cualidades.

La propaganda religiosa en las escuelas

Con motivo de una observación incidental, recordó también á todos, aún cuando creía que la mayor parte de los presentes no necesitaban la advertencia, que debían abstenerse en absoluto de hacer franca ó indirectamente cualquier propaganda religiosa dentro de la escuela, lo cual importaría una falta grave que la Inspección denunciaría invariablemente á la superioridad, al comprobarla. Las leyes y disposiciones vigentes en el país, establecen la enseñanza oficial laica y los educadores debían antes que nadie dar ejemplo de respeto sincero á la ley, por ser ley ante todo y con mucha mayor razón, en este caso, por tratarse de una ley sabia y previsora.

Después de algunas indicaciones accidentales relativas á la inscripción, se dió por terminado el acto.

ECOS DEL EXTERIOR

Alemania—Maestros con instrucción universitaria—Responsabilidad del maestro.—Textos de escuela gratuitos—Una sala de gimnasia en bohardillas—Miopía y la escuela—Tarea de médicos escolares—Excursiones veraniegas—Promedio de sueldos.—**Dinamarca**—De maestro elemental á ministro.—**Suiza**—Esposo escolar.—**Japón**—Instrucción pública.—**Estados Unidos de Norte América**—Estadística—Castigos corporales pedidos—Maestras para varones.

ALEMANIA

MAESTROS CON INSTRUCCIÓN UNIVERSITARIA

Va generalizándose entre los maestros de instrucción primaria un movimiento, que reclama para la carrera una instrucción universitaria en cambio de la supresión de los seminarios pedagógicos.

La idea encuentra sin embargo en las mismas filas del profesorado bastante oposición, por cuanto allí se opina que las universidades en sus condiciones actuales no reunen las necesarias para la instrucción teórico-práctica del maestro popular, pero que, por otra parte, no excluyen la posibilidad de someter los programas de los cursos universitarios á modificaciones que permitirían formar maestros capaces de llenar su delicada misión con autoridad.

RESPONSABILIDAD DEL MAESTRO

En la ciudad de Spremberg un niño sufrió, en una excursión escolar una lesión en un ojo á consecuencia de haber los niños jugado con bombitas de papel que el maestro les había repartido para que jugasen á la «guerra».

Los tribunales condenaron al infortunado maestro al pago de los gastos de la operación y curación, y además de una idemnización de 10.000 marcos.

TEXTOS DE ESCUELA GRATUITOS

A petición de uno de los ediles socialistas, el consejo municipal de Franckfort sometió al magistrado un proyecto tendiente á proveer á todos los alumnos de las escuelas fiscales gratuitamente los libros de textos y los útiles de enseñanza. El mismo tema obligado fué tratado en la conferencia pedagógica á fin de conocer la opinión del magisterio. Resultado: Franckfort seguirá repartiendo textos y libros únicamente á los niños pobres. (Véase en la sección «Estados Unidos de Norte América» la noticia sobre el mismo tópico).

UNA SALA DE GIMNASIA EN BOHARDILLAS

Con notable economía se ha construido en una escuela popular de reciente creación la sala de gimnasia, no bajo techo separado del principal edificio, sino...... en las bohardillas. Para evitar toda transmisión de sacudimientos ó ruidos, toda la construcción de hierro y ladrillo ha sido aislada mediante fieltro mecánico. Bajo el suelo cubierto con linoleum hay una capa de corcho de 6 centímetros de espesor.

El cielo raso que separa la sala de gimnasia del aula correspondiente del piso inferior, es doble; su parte superior está tendida, abovedada y muy maciza, entre las columnas de hierro; la parte inferior de cielo raso, enteramente independiente de la anterior, se ha hecho con tablas de corcho de 4 centímetros de espesor, igualmente tendida entre las columnas, y el vacío entre ambas ha sido rellenado con piedra pómes pulverizada.

Las pruebas realizadas han venido á demostrar, que en la clase del piso inferior no se sentía lo más mínimo la presencia de 140 niños que en el piso superior hacían simultáneamente ejercicios de gimnasia en todos los aparatos. Es un problema resuelto y que puede en muchos casos ser de gran utilidad.

A pesar de los gastos de aislamiento, significa este modo de construcción una economía de 20.000 marcos sobre la de una sala de gimnasia construída en planta baja y edificio aislado. Los niños no tienen que atravesar el patio,—en invierno y tiempo lluvioso motivo de tantos resfríos,—para llegar al local, y el calzado queda seco y limpio.

MIOPÍA Y LA ESCUELA

Tambien en Dresden (Sajonia) ocupóse la conferencia de maestros de la creciente miopía entre los niños y tuvo que confesar que la escuela tenía en gran parte la culpa del lamentable resultado. Se consideraba indispensable un cambio fundamental en la organización de la enseñanza; ésta deberá comprender reducción de materias, vacaciones más breves pero más frecuentes, supresión de la enseñanza científica de la tarde, asistencia obligatoria á los juegos de gimnasia, y enseñanza de ciencias naturales al aire libre.

TAREA DE MÉDICOS ESCOLARES

Desde principio del semestre invernal hay en Berlín 36 médicos escolares que atienden los 36 distritos de 7 á 8 escuelas populares cada uno. De los 17.482 niños ingresados 16.539 fueron admitidos y 1.101 aplazados. Hay actualmente 12.897 niños aptos para la escuela pero todavía no del todo sanos; 568 niños fueron destinados á los cursos separados y 290 colocados en los cursos de tartamudos. Los médicos verificaron 1.231 visitas á las escuelas.

EXCURSIONES VERANIEGAS

El municipio de Charlottenburg (Berlín) votó 5 marcos ($ 1.25 oro) por niño para que se verifiquen paseos escolares en grupos de 15 niños bajo la escolta y vigilancia de un maestro. Se abona mayor cantidad á estos últimos.

PROMEDIO DE SUELDOS

Las siguientes cifras demuestran que en Prusia los sueldos de maestras son mucho más favorables que los de los maestros si se considera que la maestra trabaja por lo general para sí misma mientras el maestro mantiene mujer é hijos. Sobre todo los sueldos en las escuelas rurales son realmente lamentables:

	Sueldo anual	Suplemento según edad	Por habitación ó su equivalente
A.—EN LAS CIUDADES:			
Maestros.........	1.232 m.	183 m.	378 m.
Maestras...........	1.045 »	122 »	285 »
B.—EN EL CAMPO:			
Maestros...........	1.078 m.	126 m.	152 m.
Maestras...........	953 »	100 »	151 »

DINAMARCA

DE MAESTRO ELEMENTAL Á MINISTRO

No se dirá ya que el magisterio sea cosa despreciable y su esfera de acción limitada al estrecho circuito de la escuela.

Hay actualmente en este ministerio dos maestros primarios ó, como decía el otro día con desprecio un abogado en la cámara: *dos seminaristas.*

El ministro-presidente del gabinete, que lo es á la vez de la guerra y marina, Christensen, era maestro en una humilde escuela rural, y antes de ahora ya había ocupado el puesto de ministro de culto. A sus funciones de maestro elemental unía las de sacristán en la iglesia de su aldea.

Su esposa es hija de un pobre labrador. Cuando á su primer ingreso al ministerio de culto é instrucción pública un diario empezaba á ocuparse también indiscretamente de ella, Christensen escribió al redactor: «de mí puede Vd. escribir todo lo que le dé gana, pero le ruego á Vd. deje á mi mujer tranquila».

Su colega Sörensen, hijo de un capitán de velero, cursó los cursos normales y obtuvo igualmente una modestísima plaza de maestro en un pueblillo de campaña, pero ocupóse desde temprano de política y dejó su clase por la redacción de un diario de oposición. En 1887 fué electo diputado y en 1901 se hizo cargo del Ministerio del Interior. Actualmente es ministro de culto.

SUIZA

ESPOSO ESCOLAR

Un jóven de 17 1/2 años del cantón de Appenzell presentó días pasados una solicitud á la autoridad local pidiendo ser exonerado de la asistencia á la escuela de adultos por temor á las bromas que iba á tener que sufrir de parte de sus condiscípulos, por haberse casado hacía dos meses. Se practicaron las averiguaciones del caso y se le concedió la excepción pedida.

JAPÓN

INSTRUCCIÓN PÚBLICA

El sueldo máximo del maestro elemental no excede $ 50 oro mensuales; se le acuerda además un sobresueldo por alojamiento.

Después de 15 años de servicio goza de pensión vitalicia, la que su familia sigue percibiendo íntegra después de su fallecimiento.

En 1902 tenía el Japón 102.700 maestros primarios, entre los cuales 22.625 sin diploma. Las 54 escuelas de maestros dieron en 1902 instrucción á 11.900 jóvenes; el cuerpo docente contaba 1032 personas.

Los planes de estudios revelan mucha semejanza con el sistema prusiano de 1872, como extensión y como materia.

ESTADOS UNIDOS DE NORTE AMÉRICA

ESTADÍSTICA

16.009.361 niños ó sea el 20 por ciento de la población de los Estados Unidos, frecuentaron en 1903 las escuelas públicas, con lo que van en zaga á otros estados civilizados.

La diferencia procede de que los Estados del Sud no hacen casi nada por la instrucción de los negros.

CASTIGOS CORPORALES PEDIDOS

A pesar de haberse declarado 223 de los 268 directores de escuelas populares de Nueva York en favor del restablecimiento de los castigos corporales, el Consejo Escolar se ha pronunciado con toda energía contra la reforma.

MAESTRAS PARA VARONES

El colega *Pedagogische Monatshefte* hace notar el actual desbarajuste reinante en la dirección escolar de Chicago, donde para la enseñanza y dirección de las clases de trabajo manual de varones se han instalado mujeres. Dice que el efecto que producen los muchachos serruchando, clavando, cepillando, torneando, etc., ante la autoridad femenina que en su vida no habrá ni siquiera manejado una escoba, sería ridículo si no fuera lamentable.

La experiencia adquirida en Chicago durante dos años de observación practicados en diferentes clases han desvanecido por completo

los temores de que los niños de escuela se mostrarían menos cuidadosos de los libros y útiles gratuitos con que la Municipalidad les suele proveer, que con los adquiridos de su propio peculio. Queda comprobado lo contrario y se hará extensivo el sistema de los libros escolares gratuitos á todas las escuelas primarias ó fiscales.

DEL EXTERIOR

FRANCIA—«Bulletin Administratif du Ministère de L'Instruction Publique»—París.
«Revue Pédagogique»—París.
«Revue Universitaire»—París.
«Manuel Général de L'Instruction Primaire»—París.
«L'Ecole Nouvelle»—París.

ESPAÑA—«Unión Ibero-Americana»—Madrid.
«Boletín de la Institución Libre de la Enseñanza»—Madrid.
«Boletín de la Sociedad Protectora de Niños»—Madrid.
«La Escuela Moderna» Madrid.
«La Segunda Enseñanza»—Madrid.
«La Educación Física Nacional»—Madrid.
«La Escuela Práctica» Ciudadela de Menorca—Islas Baleares.
«El Magisterio Español»—Madrid.

ITALIA—«Bollettino Ufficiale del Ministero dell'Istruzione Pubblica» Roma.
«Il Nuovo Educatore»—Roma.

ALEMANIA—«Die Kinderfehler Zeitschrift für Kinderforschung»—Langensalza.
«Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik»—Langensalza.
«Die Deutsche Schule»—Leipzig.
«Katholische Schulzeitung»—Donauwörth.
«Pedagogifche Zeitung»—Berlín.

BÉLGICA—«La Gymnastique Scolaire»—Bruxelles.

RUMANIA—«Revista Poporului»—Bucuresci.
«Noua Revista Pedagogica»—Bucuresci.

PORTUGAL—«Revista de Obras Públicas é Minas»—Lisboa.
«Instituto de Coimbra»—Coimbra.
«Annaes das Sciencias Naturaes»—Foz do Douro-Porto.

INGLATERRA—«The Journal of Education»—London.

SUECIA—«Pedagogisk Tidskrift»—Stockholm.

SUIZA—«L'Educatore»—Lugano.

E. E. U. U. N. AMÉRICA—«School and Home Education—Bloomington, Ill.
«Western School Journal»—Topeka, Kan.
«Popular Educator»—Boston, Mass.
«American Journal of Education»—St. Louis, M. O.
«The School Bulletin»—Syracuse, N. I.

«National Educator»—Allentown, P. A.
«Wisconsin Journal of Education»—Milwaukee, Wis.
«American Annals of The Deaf»—Washington, D. C.
«American Primary Teacher»—Boston.
«The Teachers'Institute»—New York, City.
«Our Dumb Animals»—Boston.
«Pädagogische Monatshefte»—Milwaukee.
«The Journal of Geography» —Chicago.
«The Colorado School Journal»—Denver-Colorado.

CANADÁ—«L'Enseignement Primaire»—Quebec.
«The Canadian Institute»—Toronto.
«The Canada Educational Monthly»—Toronto.
«The Educational Record»—Quebec.

MÉJICO—«La Escuela Primaria—Mérida de Yucatan.
«El Instructor»—Aguas Calientes.
«La Educación Contemporánea»—Colima.
«Boletín de Instrucción Pública»—Méjico.
«México Pedagógico»—Méjico.
«Boletín de la Enseñanza Primaria»—Jalapa-Enriquez.
«Boletín de las Escuelas Oficiales del Estado»—Saltillo, Coa.
«Revista Positiva»—Méjico.
«El Magisterio»—Tepic Tep.
«Boletín de la Comisión de Parasitología Agrícola»—Méjico.

COSTA RICA—«Boletín de las Escuelas Primarias»—San José.
«Páginas Ilustradas»—San José.
«La Gaceta»—San José.

SAN SALVADOR—«El Foro del Porvenir»—San Salvador.
«Revista Centro Americana»—San Salvador.
«Boletín de Agricultura»—San Salvador.
«Revista Médico Farmacéutica»—San Salvador.
«Revista Judicial»—San Salvador.

GUATEMALA—«La Escuela de Derecho»—Guatemala.

BRASIL—Boletim Quinzenal de Estatistica Demographo Sanitaria»—Rio Janeiro.
«Revista de Encino»—São Paulo.

CHILE—«La Enseñanza»—Concepción de Chile.
«La Enseñanza Nacional»—Santiago de Chile.
«El Educador»—Santiago de Chile.
«Revista de Instrucción Primaria»—Chile.
«Revista de Marina»—Valparaiso.

URUGUAY—Asociación Rural del Uruguay»—Montevideo.
«El Instituto»—Montevideo.
«Anales de Instrucción Primaria»—Montevideo.
PERÚ—«Revista de Ciencias»—Lima.
«Boletín de Minas»—Lima.
«La Escuela Peruana»—Lima.
«Boletín de la Sociedad Geográfica de Lima».
ECUADOR—«Anales de la Universidad Central»—Quito.
«Revista de la Sociedad Jurídico Literaria»—Quito.
PARAGUAY—«Revista de Instrucción Primaria»—Asunción.
COLOMBIA—«Revista de la Instrucción Pública»—Bogotá.
CUBA—«Cuba Pedagógica»—Habana.
«La Escuela Moderna»—Habana.

POR SUBSCRIPCIÓN

La Ilustración Sud-Américana—Capital.
Revista de Derecho, Historia y Letras—Capital.
La Ilustración Española y Americana—Madrid.
«La Revue»—París.
«La Nature»—París.
«Revue Internationale de l'enseignement»—París.
«América Científica»—New York.
Revue d'hygiene et de la police sanitaire -París.
Revue de Medicine et d'hygiene infantile—París.
Revue d'hygiene scolaire—París.
«School»—Londres.
Annali d'igiene sperimentali—Italia.

LIBROS

La casa Mendesky ha recibido las siguientes obras:
G. de los Ríos—Filosofía y Sociología.
Guillermo de Greef—«Evolucíón de las Creencias y de las Doctrinas Religiosas».
Harnack—«La Esencia del Cristianismo».
Guillermo de Greef—«Las Leyes Sociológicas».
Emerson—«Siete Ensayos».
Kautsky—«La Defensa de los Trabajadores».
Serji—«Leopardi á la luz de la Ciencia».
J. G. Blanco—«El Feminismo».

J. H. Sieglerz—«La Cuestion Social».

Soria—«Problemas Sociales».

Azcárate—«Concepto de la Sociología.

Colajadi—«Razas Superiores y Razas Inferiores».

Anatole France—«El Jardin de Epicuro».

Además, ha recibido la casa Mendesky—«Julia» de Rousseau, traducida al castellano;

«Guia del Profesor», obrita muy útil escrita por Mariano Canseco que contiene las reglas necesarias para la enseñanza moderna; «El Reloj de los Siglos» de A. Róbida; «La Princesa Luisa de Bélgica ó sea loca por razón de estado».—Memorias inéditas del Conde de Matachiche.

Hipócrates—Aforismos y Pronósticos».
